التوجيه و الإرشاد التربوي المعاصر

الدكتورة
عواطف محمود خضرة

التوجيه والإرشاد

التربوي المعاصر

جميع حقوق الطبع والنشر محفوظة

الطبعـة الأولـى

1435هـ - 2014م

لا يجوز نشر أي جزء مـن هـذا الكتـاب، أو تخزين مادتـه بطريقـة الاسـترجاع أو نقلـه على أي وجه أو بأي طريقة إلكترونية كانت أو ميكانيكية أو بالتـصوير أو بالتـسجيل أو بخلاف ذلـك إلا بموافقـة النـاشر عـلى هـذا الكتاب مقدماً.

All right reserved no part of this book may be reproduced of transmitted in any means electronic or mechanical including system without the prior permission in writing of the publisher.

الأكاديميون للنشر والتوزيع

المملكة الأردنية الهاشمية

عمان – مقابل البوابة الرئيسية للجامعة الأردنية

تلفاكس: 0096265330508

جــوال: 00962795699711

E-mail: academpub@yahoo.com

رقم الإيداع لدى المكتبة الوطنية

2013/12/4124

المؤلف ومن في حكمه:

عواطف محمود خضرة

الناشر

الأكاديميون للنشر والتوزيع

عمان – الأردن

عنوان الكتاب:

التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر

- يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هـذا المـصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنيـة أو أي جهـة حكومية أخرى .

- يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونيـة عن محتوى مصنفه ولا يعبر هـذا المـصنف عن رأي شركة الأكاديميون للنشر والتوزيع .

ISBN: :978-9957-449-75-9

التـوجيـه والإرشـــاد
التــربــوي المعــاصــر

تـأليـف

عواطف محمود خضرة

2013

الأكاديميون للنشر والتوزيع

المقدمة

يُقصَد بالتوجيه والإرشاد التربوي إصدار التوجيهات والتعليمات للمرؤوسين، لإخطارهم بالأعمال التي يجب القيام بها وموعد أدائها، ويعتبر حلقة الاتصال بين الخطة الموضوعة لتحقيق الهدف من جهة والتنفيذ من جهة أخرى، ولذلك يجب أن يُعطى ما يستحق من اهتمام، وكل ما من شأنه أن يؤدي الى إنجاز الأعمال المطلوبة عن طريق رفع الروح المعنوية والنشاط لدى الأفراد، ودفعهم إلى حسن الأداء في العملية التربوية والتعليمية، وأن يكون واضحاً وضوحاً لا غموض فيه، خاصة بالنسبة للفرد الذي يصدر إليه التوجيه، ولتنفيذ ذلك يجب ان تكون اللغة المستخدمة في إعطاء التعليمات للمرؤوسين واضحة ولا تحتمل أكثر من معنى.

بالإضافة الى الاتصال بالمرؤوسين اتصالاً مكتوباً أو شفوياً وإرشادهم الى كيفية إتمام الأعمال بواسطة إصدار التعليمات والشرح والوصف وضرب الأمثلة، قد يشتمل الاتصال على أوامر عامة لا تحتوي تفصيلاً لكل الأعمال المطلوب انجازها، وإنما يُترك للمرؤوس فرصة التكيّف من أجل إنجاز العمل، وقد تكون الأوامر محددة، وتشتمل على كافة التفاصيل المطلوبة، ورفع الحالة

المعنوية للمرؤوسين والالتزام بمفاهيم القيادة بقصد الحصول على تعاونهم الاختيـاري في تنفيذ الأعمال وإنجازها.

لقد تم تقسيم هذا الكتاب إلى سبعة فصول، على النحو التالي:

الفصل الأول: التوجيه التربوي

الفصل الثاني: الإشراف والتوجيه التربوي

الفصل الثالث: السلوك التربوي والتعليمي

الفصل الرابع: الإرشاد التربوي

الفصل الخامس: أخلاقيات ومهام المرشد التربوي

الفصل السادس: الإرشاد التربوي والاجتماعي

الفصل السابع: التوجيه والإرشاد النفسي

الفصـل الأول

التوجيـه التربـوي

الفصـل الأول

التوجيه التربوي

تعريف التوجيه التربوي

يعد التوجيه أحد الأركان الأساسية للعملية الإدارية، وباعتبار أن التسلسل المنطقي للعملية الإدارية يبدأ من التخطيط، ثم التنظيم، فالتوجيه حيث يتم عن طريق الإشراف على المرؤوسين، والاتصال بهم بهدف إرشادهم وترغيبهم للعمل أثناء سير العملية التنفيذية، ثم تقويم أداء العاملين بالوظائف التنفيذية.

ومن أهم تعاريف التوجيه التوبوي ما يلي:

لقد عرّف (الفانسوAlfonso) التوجيه التربوي بقوله :

«السلوك المنظم تنظيماً رسمياً من قبل المؤسسة التعليمية، ويؤثر فيها تأثيراً مباشراً على سلوك المدرسين، بشكل يحسّن تعلّم التلاميذ ويحقق أهداف المؤسسة».

أما مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية فيرى أن التوجيه هو : «العملية التي يتم فيها تطوير العملية التعليمية التعلّمية، ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية وهو يشمل الإشراف

على جميع العمليات التي تجري في المدرسة، سواء كانت تدريبية أو إدارية أو تتعلق بأي نوع من أنواع النشاط التربوي في المدرسة وخارجها، والعلاقات والتفاعلات الموجودة فيما بينها».

أما تعريف محمد منير مرسي:

«هي جعل الفرد على معرفة و ألفة بمجموعة كبيرة من المعلومات عن نفسه، ويركز هذا المفهوم على معرفة التلميذ لنفسه، حتى يتمكن أن يواجه مشكلاته الخاصة، وأن يتمكن من حلها بصورة مناسبة».

أما كيلي T.Kelly فيرى أنه:

«وضع أساس علمي لتصنيف التلاميذ في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس له، فالتوجيه المدرسي، كما يراه كيلي ينص على مساعدة التلميذ في اختيار نوع الدراسة أو الاختصاص الذي يوافق ميوله واهتماماته، وذلك لضمان نجاحه».

مبادئ التوجيه

إن هذه المبادئ تتعلق بالسلوك البشري، وهي متعددة ومتشابكة ومتبادلة الأثر والتأثير، وهي قواعد تقوم عليها أو تنطلق منها عملية الإرشاد لتعديل ذلك السلوك، وعلى المرشد التربوي أن يجعلها نصب عينيه أثناء عملية الإرشاد وهي على النحو التالي:

1. ثبات السلوك الإنساني نسبياً ومرونته:

- السلوك كل ما يصدر عن الإنسان الحيّ من نشاط يتصل بطبيعته الإنسانية، سواء كان جسمياً أو عقلياً أو اجتماعياً أو انفعالياً.
- السلوك مُتعلَّم (مكتسب) بالتنشئة والتفاعل.
- السلوك ثابت في الظروف العادية والمواقف المعتادة، وهذا يساعد على التنبؤ به عند التعامل مع المسترشد، ويسهل عملية الإرشاد (لكن هذا الثبات ليس ثباتاً مطلقاً).
- السلوك الإنساني مرن (أي أنه قابل للتغيير والتعديل) مما يشجع عملية الإرشاد.
- مرونة السلوك لا تقتصر على تعديل السلوك الظاهري فقط، بل تتعداه إلى البنية الأساسية للشخصية (الذات) وتعديل مفهومها لدى المسترشد إلى الإيجاب والواقعية.

2. السلوك الإنساني فردي وجماعي :

الفردي بمعنى أن السلوك يتأثر بفردية الإنسان (الشخصية) أي بما يتسم به من سمات عقلية أو انفعالية، **والجماعي** أي أنه يتأثر السلوك بمعايير الجماعة

وقيمها وعاداتها وضغوطها واتجاهاتها، أي أن سلوك الإنسان ناتج من تفاعل العوامل الفردي والجماعية.

كما أنه من خلال التنشئة الاجتماعية تتشكل لدى الإنسان اتجاهات معينة نحو الأفراد والجماعات والمواقف الاجتماعية، وعلى المرشد أن يأخذ بعين الاعتبار عند تغيير سلوك المسترشد معايير الجماعة ومدى تأثيرها على المسترشد، إضافة إلى فهم شخصية الفرد، بحيث يعيش المسترشد في توافق شخصي واجتماعي.

3. استعداد الفرد للتوجيه:

إن الإنسان اجتماعي بطبعه، ولذا فإنه إذا استصعب عليه أمر فإنه يستشير غيره ممن يتوسم فيهم الخبرة والمقدرة، والمرشد يفترض أن يكون من ذوي الخبرة ليُقبل عليه المسترشد ويتقبله، وهذا هو أساس نجاح العملية الإرشادية.

4. حق الفرد في التوجيه:

من حقوق الفرد على الجماعة أن تضبط سلوكه، وأن ترشده إلى الطريق القويم ليكون عضواً سليماً فاعلاً فيها.

5. حق الفرد في تقرير مصيره:

إن للفرد الحق في اتخاذ القرارات المتعلقة به دون إجبار من أحد، والإرشاد ليس نصائح، ولا أوامر ولا إعطاء حلول جاهزة تحقيقاً لهذا، فالإرشاد يعطي الحق للمسترشد أن يقرر مصيره بنفسه، فيقدم الإرشاد بطريقة خذ أو اترك، وهذا يعطي مساحة أكبر أمام المسترشد للنمو والتفكير واتخاذ القرارات المناسبة والاستقلال والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

الأسس التي يقوم عليها التوجيه

يقوم التوجيه على أسس فلسفية تتعلق بطبيعة الإنسان وأخلاقيات الإرشاد، وعلى أسس نفسية وتربوية تتعلق بالفروق الفردية والفروق بين الجنسين ومطالب النمو، وعلى أسس اجتماعية تتعلق بالفرد والجماعة ومصادر المجتمع، وعلى أسس عصبية وفسيولوجية تتعلق بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم الأخرى، وفيما يلي أسس التوجيه:

أولاً: الأسس العامة (المسلمات والمبادئ) :

تشمل ثبات السلوك الإنساني نسبياً وإمكان التنبؤ به:

- السلوك هو أية نشاط حيوي هادف(جسمي أو عقلي أو اجتماعي أو انفعالي) يصدر من الكائن الحي نتيجة لعلاقة دينامية وتفاعل بينه وبين البيئة المحيطة به، والسلوك عبارة عن استجابة أو استجابات لمثيرات معينة.

- السلوك خاصية من خصائص الإنسان يتدرج من البساطة إلى التعقيد وأبسط أنواعه السلوك الانعكاسي، وهو وراثي لا إرادي وغير اجتماعي.

أما السلوك الاجتماعي، مثل سلوك الدور، فهو متعلم عن طريق التنشئة، وعلى أسس اجتماعية تتعلق بالفرد والجماعة والمجتمع، وعلى أسس عصبية فسيولوجية تتعلق بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم، وهذه الأسس معقدة وليست بسيطة، ولكنها ليست مختلطة أو مشوهة.

والهدف من دراسة الأسس هو وضع الأساس الذي يُبنى عليه باقي موضوعات التوجيه والإرشاد النفسي، وأسس التوجيه والإرشاد كثيرة، ولكننا نختار اثنين ونتناولهما بالشرح:

- السلوك الإنساني في جملته مُكتسب متعلم من خلال عملية التنشئة، والسلوك ثابت نسبياً، ولكنه يمكن التنبؤ به ويكون سهل عند العاديين.

- المرشد النفسي أخصائي تعديل وتغيير السلوك، وفهم السلوك ودراسته وتعديله وتغييره، أمر هام في عملية الإرشاد، وهذه مسؤولية المرشد النفسي.

مرونة السلوك الإنساني

- السلوك الإنساني رغم ثباته النسبي فإنه مرن قابل للتعديل والتغيير، والثبات لا يعنى الجمود، ويظن البعض أن تعديل السلوك أمر صعب، ولكن الحيوانات يتغير سلوكها وليس الإنسان فقط، فالسلوك الإنساني مرن قابل للتعديل، ويشمل هذا التنظيم الأساسي للشخصية ومفهوم الذات.

- لولا هذه المسلمة لما كان الإرشاد النفسي، ولا العلاج النفسي ولا التربية، ولا أي جهد يقوم أساساً على تعديل السلوك المضطرب إلى سلوك عادي.

السلوك الإنساني فردي- جماعي

- السلوك الإنساني فردي، جماعي في نفس الوقت، وهناك علم النفس الفارق وعلم النفس الاجتماعي، والشخصية جملة سمات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية تميز الشخص عن غيره، والمعايير الاجتماعية هي ميزان ومقياس السلوك الاجتماعي.

- كما أن الفرد يلعب عدداً من الأدوار الاجتماعية كزوج أو كأب أو كأخ أو...الخ، وفي الإرشاد والعلاج لابد أن تشمل محاولات تعديل السلوك الجانب الشخصي، ومعايير الجماعة والأدوار الاجتماعية والاتجاهات والقيم...الخ.

استعداد الفرد للتوجيه

إن الفرد العادي يلجأ إلى التوجيه والإرشاد لوجود استعداد للتوجيه عنده مبني على حاجته إليه، حيث أن الفرد العادي لديه استبصار بحالته، ويسعى إلى التوجيه والإرشاد، وهذا يعتبر أساس هام في عملية الإرشاد، ولابد أن يكون الفرد مستعد للتوجيه والإرشاد، ويشعر بالحاجة إليه ويقبل عليه، فيمكنك أن تقود حصاناً إلى الماء، ولكنك لا يمكن أن تجبره على شرب الماء.

حق الفرد في التوجيه

- إن التوجيه حاجة نفسية هامة لدى الإنسان ومن مطالب النمو السوي إشباع هذه الحاجات، وعلى هذا يكون التوجيه والإرشاد حقاً من حقوق كل فرد حسب حاجته في أي مجتمع ديمقراطي، حيث أن للفرد الحق على المجتمع في أن يوجه سلوكه.

- من واجب الدولة توفير وتيسير خدمات التوجيه والإرشاد لكل فرد يحتاج إليها، فخدمات التوجيه والإرشاد يجب أن تتوفر لكل فرد لتحقيق السعادة في كل ميادين الحياة.

حق الفرد في تقرير مصيره

- من أهم مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي الاعتراف بحرية الفرد وقيمته وحقه في تقرير مصيره، حيث أن الفرد الحر شخص يعرف ذاته ويحققها وينميها ويحل مشاكله.

- إن الإرشاد هو عملية إرشاد وليس إجبار وليس فيه أوامر ولا حلول جاهزة، فهو عملية مساعدة تتيح الفرصة للقوى الخيّرة والايجابية في الإنسان أن تحد طريقها، وكي يتعلم كيف يحل هو مشكلاته بالطريقة المناسبة.

- هناك قاعدة أساسية في التوجيه والإرشاد النفسي وهي أنه ليس هناك من هو أعرف بالفرد من نفسه، فالمرشد لا يقدّم حلولاً أو قراراتٍ أو خططاً جاهزة، ولكنه يساعد الشخص في اقتراح الحلول واتخاذ القرارات بنفسه لنفسه.

- إن المساعدة في الإرشاد النفسي تُقدَّم للشخص الذي له الحق في تقرير مصيره بطريقة خذها أو اتركها، وحق الفرد في تقرير مصيره يقابله واجب ومسؤولية عن فهم وتحقيق وتحسين وتوجيه ذاته.

أما عملية تقبّل الشخص، فتكون كما يلي:

- يقوم الإرشاد النفسي على أساس تقبّل المرشد للمسترشد، كما هو وبدون شروط وبلا حدود، فالأساس هنا هو تقبل المسترشد ككل، مهما كان سلوكه، وهذا لايعني قبول كل سلوكه أياً كان مليحاً أم قبيحاً.

- إن تقبل المسترشد شيء وتقبل سلوكه شيء أخر، فقد يصدر سلوك غير سوي من مسترشد، فلا يتقبّله المرشد، ولكنه يساعده على تعديله، فتقبّل السلوك السوي مقبول، أما تقبّل السلوك غير السوي قد يفهمه المسترشد على أنه تشجيع لمثل هذا السلوك.

ثانياً: الأسس الفلسفية:

1. محاولة فهم طبيعة الإنسان:

لقد اختلفت النظريات المتعددة حول هـذا المفهـوم ، **فالتحليليـة الفرويديـة** ترى أنه عدواني تتحكم فيه غرائزه، و**الإنسانية** (كارل روجرز) تـرى أنـه خـير بطبعـه، **والسلوكية** ترى أنه محايد (سلبي) تحركه المثيرات فيستجيب لها، والنظريـة **المعرفيـة الانفعالية** ترى أنه يؤثر ويتأثر وأن أفكاره غير العقلانية هي السبب في اضطرابه.

والمفهوم الصحيح هو ما جاء به الـدين الإسـلامي، حيـث ميّـز اللــه الإنـسان بالعقل والتفكير وبصره وعلمه وكرّمه على سائر المخلوقات، فهـو مفطـور عـلى الخـير ولديه شهوات، وهو محاسب على استخدام ذلك العقل، وفهم هذه الطبيعـة يـساعد المرشد التربوي على نجاح عملية الإرشاد وفهم المسترشد.

2. الكينونة والصيرورة:

إن الكينونة تعني ما هو كائن وموجود والـصيرورة تعنـي مـا سيـصير (تغـير)، والصيرورة والكينونة متكاملتان، لا تلغي أحدهما الأخرى، فمثلاً الشخص الذي أصـبح راشداً كان طفلاً، ويبقى ذلك الشخص رغم التغيّر الذي جرى عليه أي أن هناك أمـوراً في الشخص تبقى، كما هي بينما تتغير فيه أشياء أخرى.

والعالم دائم التغير، لذا فالصيرورة مفهوم دائـم التغـير، وحيـاة الإنـسان مليئـة بالمتغيرات الجـديرة بالملاحظـة والتأمـل، والإرشـاد ينظـر إلى الـشخص، ككـائن يتغـير سلوكه رغم بقائه نفس الشخص.

3. علم الجمال:

يهتم المرشد بالجمال وبالنظرة إلى الحياة بتفاؤل وجمال وتطلع إيجابي، لذا يساعد المرشد المسترشد على أن يتذكر الأشياء الجميلة في حياته دائماً، ويساعده على نسيان الذكريات المؤلمة.

4. علم المنطق:

يحتاج المرشد إلى الأسلوب المنطقي في مناقشته مع المسترشد أثناء المقابلة الإرشادية لتعديل السلوك، لذا يُعتبر الإقناع المنطقي من أهم وأرقى الأساليب الإرشادية، حيث يحدد المرشد مع المسترشد أسباب السلوك المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية وغير عقلانية، والتخلص منها بالإقناع المنطقي للمسترشد وإعادته إلى التفكير المنطقي، إذ أن كثيراً من الاضطرابات منشأها الانقياد للأفكار الخاطئة وغير العقلانية.

ثالثاً: الأسس النفسية والتربوية:

يعتمد الإرشاد التربوي على مجموعة من الأسس النفسية والتربوية التي يمكن تلخيصها كما يلي:

1. **الفروق الفردية:**

حيث يتشابه الأفراد مع بعضهم البعض في جوانب كثيرة، إلا أن هناك فروقاً واضحةً بين الأفراد في مظاهر الشخصية كافة (جسدياً وتعليمياً واجتماعياً وانفعالياً)، حيث لا يوجد اثنان في صورة واحدة طبق الأصل، حتى التوائم المتماثلة تختلف عن بعضها جزئياً.

لذا ينبغي وضع الفروقات الفردية في الحسبان في عملية الإرشاد، على سبيل المثال يجب على المرشد أن يعرف ما يتصل بأسباب المشكلات

النفسية مثلاً، إذ أن بعض العوامل قد تسبب مشكلة عند فردٍ ما، ولكنها لا تسبب مشكلة لدى فردٍ أخر.

2. **الفروق بين الجنسين:**

إن الفروقات بين الجنسين واضحة في الجوانب الفيزيولوجية والجنسية والاجتماعية والعقلية والانفعالية، وهذه الفروقات التي تعود إلى عوامل بيولوجية أصلاً وإلى عوامل التنشئة الاجتماعية التي تُبرز هذه الفروقات أو تقلل من أهميتها، لذا فعملية الإرشاد ليست واحدة لكلا الجنسين لأن ما ينطبق على الذكور قد لا ينطبق على الإناث، فالفروقات لها أهميتها، لا سيما في ميدان الإرشاد التربوي والمهني والأُسري.

3. **مطالب النمو:**

يتطلب النمو السوي للفرد في مرحلة من مراحل نموه أن يحقق مطالب النمو التي تبين مدى تحقيق الفرد لذاته، وإشباع حاجاته وفقاً لمستوى نضجه وتطور خبراته التي تتناسب مع مرحلة النمو، ويؤدي تحقيق مطالب النمو إلى سعادة الفرد، بينما يؤدي عدم تحقيق هذه المطالب إلى شقاء الفرد وفشله.

4. **الفروق في الفرد الواحد:**

لا تُعتبر قدرات الفرد واستعداداته وميوله واحدةً من حيث درجة قوتها أو ضعفها، بل هي تختلف، فالخصائص الجسدية قد لا تتوافق مع الخصائص الانفعالية أو العقلية، وقد يتقدم النضج العقلي على النضج الاجتماعي.

رابعاً: الأسس الاجتماعية:

تـؤثر الجماعـة المرجعيـة عـلى سـلوك الفـرد إضـافةً إلى تـأثير ميولـه واتجاهاته، لأن الفرد يتأثر بالجماعة، والسلوك فردي اجتماعي، كما تؤثر ثقافة المجتمع التي ينتمي إليها الفرد مـن عـادات وتقاليـد وأعـراف في ذلـك الفـرد، وبالتالي على المرشد أن يراعي ذلك لكي يتمكن من فهم المسترشد وفهم دوافـع سلوكه.

خامساً: الأسس العصبية والفسيولوجية:

يجب على المرشد أن يلمّ بقدر مناسب من الثقافة الصحيّة عـن تكـوين الجسم ووظائفه وعلاقته بالسلوك، وخاصة الجهاز العصبي المركزي الـذي هـو الجهاز الرئيسي الذي يسيطر على أجهزة الجسم الأخـرى، ويـتحكم في الـسلوك الإرادي للإنسان من خلال الرسائل العصبية الخاصة التي تنقل له الاحـساسات الداخلية والخارجية، ويستجيب بإصدار تعليماته إلى أعضاء الجسم.

فالجهاز العصبي الذاتي اللاإرادي يعمل بشكل لا شـعوري أي لا تتـدخل إرادة الإنـسان في ذلـك، وهـو مـسؤول عـن الـسلوك غـير الإرادي مثـل حركـة الأمعاء، وهذا الجهاز يسيطر على جميـع أجهـزة الجـسم (التنفـسي والهـضمي والدوري والتناسلي) والجلد ومختلف الغدد ، وهو يعمل وقت تعرض الجـسم للخطر بما يشبه إعلان حالة الطوارئ.

فالإنسان جسم ونفـس وكـل مـنهما يـؤثر في اللآخـر، فالحالـة النفـسية تؤثر على العمليـات الفـسيولوجية، الغـضب يـؤدي إلى زيـادة دقـات القلـب، والحـزن يـؤدي إلى انـسكاب الـدمع، كـما أن الأمـراض العـضوية تـؤدي إلى

الحزن وإلى القلق، وعند زيادة الانفعال والغضب واستمراره يتأثر الجهاز العصبي بشكل لاإرادي، فتظهر الاضطرابات النفس جسمية (السيكوسوماتية) كاحتجاج لا شعوري، مثل ضغط الدم والقولون العصبي والصداع النفسي وقرحة المعدة والسكري والربو، وبعض الآلام الهيكلية أو بعض الاضطرابات الجلدية والجيوب الانفية، والمرشد الحاذق ينتبه دائما إلى شكوى المسترشد ويتعرف على مصادر انفعالاته.

كما أن درجة الانفعال إذا زادت وأزمنت تحولت عن طريق الجهاز العصبي المركزي إلى اضطرابات وأعراض جسمية واضحة، نتيجة خلل في أعصاب الحس فيحدث ما يسمى بالهستيريا العضوية، مثل العمى الهستيري، الصم، الشلل، التشنج الهستيري، الصراع الهستيري، الخرس، فقدان حاسة الذوق، فقدان الذاكرة الهستيري وغير ذلك.

مناهج واستراتيجيات التوجيه التربوي

1- المنهج الإنمائي Developmental:

يطلق عليه الاستراتيجية الإنشائية Strategy of promotion ، وترجع أهمية المنهج الإنمائي إلى أن خدمات التوجيه والإرشاد تقدم أساساً إلى أناس عاديين لتحقيق زيادة كفاءة الفرد الكفء، وإلى تدعيم الفرد المتوافق إلى أقصى حد ممكن.

ويتضمن المنهج الإنمائي الإجراءات التي تؤدي إلى النمو السوي السليم لدى الأسوياء والعاديين، خلال رحلة نموّهم طول العمر حتى يتحقق الوصول بهم إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية والسعادة والكفاية والتوافق النفسي، ويتحقق ذلك عن طريق معرفة وفهم وتقبل الذات ونمو مفهوم موجب للذات، وتحديد أهداف سليمة للحياة وأسلوب حياة موفق بدراسة الاستعدادات والقدرات والإمكانات، وتوجيهها التوجيه السليم نفسياً وتربوياً ومهنياً، ومن خلال رعاية مظاهر نمو الشخصية جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً.

2 - المنهج الوقائي Preventive:

يحتل المنهج الوقائي مكاناً في التوجيه والإرشاد النفسي، ويطلق عليه منهج (التحصين النفسي) ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية، ويقول المثل: «الوقاية خير من العلاج»، ونحن ندرك أن الوقاية تغني عن العلاج، وأن غرام وقاية خيرٌ من طن علاج، وأن الطن من الوقاية يكلف المجتمع أقل مما يكلفه غرام واحد من العلاج.

ويهتم المنهج الوقائي بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى ليقيهم من حدوث المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية، وللمنهج الوقائي مستويات ثلاثة هي:

1- **الوقاية الأولية:** تتضمن منع حدوث المشكلة أو الاضطراب أو المرض بإزالة الأسباب، حتى لا يقع المحظور.

2- **الوقاية الثانوية:** تتضمن محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى قدر الإمكان للسيطرة عليه، ومنع تطوره وتفاقمه.

3- **الوقاية من الدرجة الثالثة:** تتضمن محاولة تقليل أثر إعاقة الاضطراب أو منع إزمان المرض.

وتتركز الخطوط العريضة للوقاية من الاضطرابات النفسية فيما يلي:

أ- **الإجراءات الوقائية الحيوية:** وتتضمن الاهتمام بالصحة العامة، والنواحي التناسلية.

ب- الإجراءات الوقائية النفسية: وتتضمن رعاية النمو النفسي السوي، ونمو المهارات الأساسية، والتوافق الزواجي، والتوافق الأسري، والتوافق المهني، والمساندة أثناء الفترات الحرجة، والتنشئة الاجتماعية السليمة.

ج- الإجراءات الوقائية الاجتماعية: وتتضمن إجراء الدراسات والبحوث العلمية وعمليات التقويم والمتابعة والتخطيط العلمي، للإجراءات الوقائية.

3 - المنهج العلاجي:

هناك بعض المشكلات والاضطرابات التي يكون من الصعب التنبؤ بها فتحدث فعلاً، وكل فرد يَخبر في وقت ما مواقف أزمات Crisis – situation وفترات حرجة ومشكلات حقيقية، يحتاج فيها إلى مساعدة ومساندة لتخفيض مستوى القلق ورفع مستوى الأمل، ويتضمن دور المنهج العلاجي كذلك علاج المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية.

ويهتم المنهج العلاجي بنظريات الاضطراب والمرض النفسي وأسبابه وتشخيصه وطرق علاجه وتوفير المرشدين والمعالجين والمراكز والعيادات والمستشفيات النفسية.

ويلاحظ أن المنهج العلاجي يحتاج إلى تخصص أدق في الإرشاد العلاجي إذا قورن بالمنهجين الإنمائي والوقائي، وهو أكثر المناهج الثلاثة تكلفة في الوقت والجهد والمال، كذلك فإن نسبة نجاح الاستراتيجية لا تكون 100%، وقد يفلت الزمام من يد المرشد أو المعالج، إذا بدأ العلاج بعد فوات الأوان.

عناصر التوجيه التربوي

تتكون عناصر التوجيه التربوي من ثلاثة عناصر رئيسية:

1- القيادة.

2- الدافعيه (الاستشارة).

3- الاتصال.

أولاً: القيادة

مفهوم القيادة

هي القيادة الواعية التي يمكنها التأثير على الأفراد في إطار الجماعة، وذلك من خلال استثارة دوافعهم للعمل، لذا تعدّ القيادة من أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي، حيث إن القيادة ظاهرة اجتماعية يصعب وضع مفهوم محدد لها إلا إذا تم تحديد الأبعاد التي يجب أن يشملها هذا المفهوم، فالقيادة كوظيفة يؤديها الفرد هي عملية تأثير المدير في سلوك التابعين له في موقف معين أما مفهوم القيادة، كفرد فهي مجموعة من الخصائص التي يمتاز بها القائد.

كما يعرف كثير القيادة بأنها القدرة على التأثير الشخصي في الجماعة كي تتعاون لتحقيق الهدف المراد بلوغه.

ويعرفها (**بيتش**) بأنها: عملية التأثير في أشخاص آخرين لتحقيق أهداف معينة. ويعرفها (**علي السلمي**) بأنها: عملية التأثير في نشاط الأفراد والجماعات وتوجيه ذلك النشاط نحو تحقيق غاية معينة.

القائد وصفاته وكيفية اختيار من هو القائد

يعرّفه (أنيس عبد الملك) بأنه الشخص الذي يستطيع أن يحّبب الناس إليه ولديه القدرة على التأثير فيهم، ويعمل معهم متعاوناً لتحقيق هدف معين.

صفات القائد الجيد

1- الإلمام بالهدف.

2- القدرة على تحمل المسؤولية.

3- الثقة بالنفس.

4- مراعاة العلاقات الإنسانية.

5- القدرة على التوقع.

6 – الطموح.

7- الصدق.

8- الحزم.

9- المعرفة.

10- الخبرة.

11- البعد عن الأنانية.

12- الصحة الجيدة.

على أي حال فقد اتفق معظم علماء الإدارة على أن القائد الناجح هو من تتوفر لديه مهارات ثلاثة، هي:

1- مهارة فنية بمعنى أن يكون متفهماً لعمله بكل دقائقه، مدركاً خصائصه ومتطلباته.

2- مهارة فكرية أن يكون قادراً على التصور والنظر إلى المشكلات بأبعادها وجوانبها المختلفة، سواء الظاهر منها أو الخفي.

3- مهارة إنسانية وهي القدرة على التعامل مع الآخرين والتأثير قي سلوكهم عن طريق تفهمه لمشكلاتهم البعيدة عن العمل، والعمل على حلّها وأن يتعامل مع الفرد ككل لا يتجزأ، أي يراعي وحدة الفرد.

كيفية اختيار القائد

1- الحرية المطلقة في الاختيار.

2- المركز الاجتماعي للقائد.

3- الانتخاب.

4 - الاختبارات المهنية.

5- التعليم والإعداد.

6 - الخبرة والتجربة.

تحليل عناصر القيادة الإدارية

من أبرز عناصر القيادة الإدارية: السلطة والقدرة الإدارية:

1- السلطة الإدارية:

تعتبر السلطة أساس تفسير ظاهرة القوة، وقد انتقلت هذه الظاهرة من المجالات السياسية الدستورية إلى المجالات المتعلقة بالإدارة العامة، بعد ما أصبحت ظاهرة إدارية، فهي إذاً التي تسبغ على التنظيم شكله الرسمي، وعلى القيادات إطارها الشرعي والقوة التي تمكّنهم من إصدار القرارات.

مفهوم القدرة الإدارية

تعرّف القدرة بأنها المقدرة (فطرية كانت أم مكتسبة) على القيام بأعمال ذهنية أو حركية، أما المهارة فهي القدرة على القيام بعمل من الأعمال بشكل يتسم بالدقة والسهولة، وترتبط المهارة بالقدرة، وهي عبارة عن نشاط يقوم به الفرد آلياً بسهولة نتيجة التكرار، كما ترتبط القدرة والمهارة بالاستعداد، وهي القدرة على اكتساب مهارة من المهارات، وفي ضوء ما تقدم نستطيع القول إن القدرة الإدارية هي تحصيل تفاعل الصفات الشخصية ومجموعه من المهارات المكتسبة.

عناصر القيادة الإدارية

يمكن تصنيف أنماط القيادة بطرق مختلفة، ولقد تناول موضوع ذلك التصنيف العديد من المهتمين بالإدارة، ويعدّ التصنيف التالي هو أكثر التصنيفات شيوعاً لأنماط القيادة:

1- القيادة الديمقراطية:

وتعتمد على الاستنارة برأيهم واستشارتهم لإبداء آرائهم في الموضوعات المرتبطة بالمشروع، وفي دراسة المشكلات.

2- القيادة الاستبدادية :

إن نمط القيادة الاستبدادية يعتمد على الاستبداد بالرأي والتدخل في نطاق مجال عمل الآخرين، واختصاصاتهم، وعدم تفويض السلطة في اتخاذ القرار إلي الغير، فإذاً يبقي اتخاذ القرار حقاً للقائد وحده.

كما يرى الباحث أن هذا النوع من النمط القيادي ينطبق على أصحاب المشاريع الخاصة وأصحاب المصانع والشركات، وأحياناً في المجال الرياضي يكون في بعض العروض الرياضية عندما يكون قائد العرض ذو خبرة كبيرة وواسعة في هذا المجال، فانه لا يقبل المشورة، وأيضاً في المجال الرياضي في حمام السباحة وفي أصحاب الأندية الخاصة فهم ذوي طابع خاص في القيادة، حيث تكون مختلطة في الأنماط.

3- القيادة غير الموجبة:

إن تغير نمط القيادة غير الموجبة أسلوب غير عملي للقيادة، إذ يؤدى إلى تهرب القائد من المسؤولية فمن خلال ذلك النمط من القيادة يفوّض القائد سلطة إصدار القرار إلى المرؤوسين، ويصبح القائد كمستشار لكل العملية القيادية.

كما يري (علي السلمي) أنه يمكن التمييز بين ثلاثة أنماط قيادية:

1- النمط المتحفظ.

2- النمط المتحرر.

3- النمط المرن.

ثانياً: الدافعيه أو التحفيز

مفهوم الدافعية

تعد الدوافع من العوامل الهامة التي تسهم في نجاح العملية الإدارية، فسلوك الفرد يكون مدفوعاً إليه بقوة داخلية تسمى الدافع وينشط الفرد ويزداد نشاطه، كلما زادت قوة الدافع كما أن سلوك الفرد يظلّ مستمراً طالما لم يتم إشباع الدافع.

تُعد الحوافز المادية والمعنوية لدى العاملين في مجال التربية الرياضية أمر بالغ الأهمية في زيادة كفاءتهم وفاعليتهم وقابليتهم للعمل، كما أن أهمية الحوافز تُمكّن من المحافظة على معنويات العاملين وانتمائهم للمنظمات، وفي رفع كفاءتهم الإنتاجية.

إن المقصود بالتحفيز هو كيفية ربط حاجات المنظمة بحاجات الفرد، كذلك ربط حاجات الفرد بحاجات المنظمة.

أهمية الدوافع

1- إن الدوافع تُنشّط الطاقة الكامنة في الفرد، وتتعاون المثيرات الخارجية مع الظروف الداخلية في استثارة النشاط أو العمل.

2- اختيار نوع النشاط وتجديده.

3- للدوافع دور هام في تأدية السلوك نحو الهدف الذي يشيع الدافع

4- الدافع القوى يؤخر ظهور التعب ويقلل الملل.

ثالثاً: الاتصال:

يعتبر توفير إمكانية الاتصال التبادلي المستمر في العمل بين المرؤوسين والرؤساء في المستويات التنفيذية من أهم الأسس التي يرتكز عليها نجاح عملية التوجيه، فعملية الاتصالات، والتي تتلخص في إرسال المعلومات وتبادلها وتفهمها، أحد الأساسيات المطلوبة لأحداث التغيير المطلوب في سلوك وأداء الأعمال بالنسبة للمرؤوسين.

مفهوم الاتصال

يشير (**سيد الهواري**) إلى أن الاتصال هو «عملية يتم من خلالها إيصال معلومات من أي نوع، وذلك من أي عضو في الهيكل التنظيمي إلى عضو آخر بغرض إحداث تغيير».

ويشير (**اليون جاك**) إلى الاتصالات بأنها «مجموع المشاعر والأحاسيس والاتجاهات والرغبات المنقولة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة».

أهمية الاتصال

1- نقل المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات.

2- تنمية روح التعاون بين العاملين والشعور بالترابط الهدف المشترك.

3- استثارة الدافعيه (التحفيز).

4- رفع كفاءة الإنتاج.

5- الرقابة على تطبيق القرارات.

عناصر الاتصال

1- المرسل : هو الشخص الذي يقوم بإرسال الرسالة (المعلومات أو التعليمات).

2- المُستقبِل : هو الشخصية الذي يستقبل الرسالة المبعوثة أو المرسلة إليه

3- الغرض من الرسالة : والمقصود به ما هو الغرض المراد تحقيقه من عملية الاتصال.

4- المضمون : ويعني محتوى الرسالة والتي تتفق في محتواها ومضمونها مع الغرض من الاتصال.

5- وسيلة الاتصال: والمقصود بها الوسيلة التي تم استخدامها من قبل المرسل لتوصيل الرسالة إلى المستقبل.

عوامل نجاح الاتصال

يقصد به الطريق الذي تسلكه المعلومات بين الأفراد في المشروع، واتجاه الاتصالات يأخذ الأشكال الآتية:

1- الاتصال في اتجاه واحد.

2- الاتصال في اتجاهين.

إن التوجيه التربوي هو أحد أنواع التوجيه الأكثر ارتباطاً بمجال التربية الرياضية، فالمربّي الرياضي يستطيع أن يُسهم إسهاماً كبيراً في عمليات التوجيه التربوي، إذ يعمل مع التلاميذ طوال الفصل الدراسي ويستطيع ملاحظتهم.

ومن خلال تحليل هذا التعريف نرى أن التوجيه عملية ترمي إلى مساعده الفرد لتحقيق عده عوامل، وهي:

1- فهم نفسه عن طريق إدراكه لمدى قدراته ومهاراته واستعداداته وميوله.

2- فهم المشاكل التي تواجهه مهما كان نوعها.

3- فهم بيئته المادية والاجتماعية بما فيها من إمكانيات.

4- استغلال إمكانياته الذاتية وإمكانيات بيئته.

5- تحديد أهداف له في الحياة على أن تكون تلك الأهداف واقعية، يمكن تحقيقها وتتفق وفكرته السليمة عن نفسه.

6- أن يرسم الخطط السليمة التي تؤدي به إلي تحقيق تلك الأهداف.

7- أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه، فيتفاعل معه تفاعلاً سليماً.

أهمية التوجيه التربوي

إذا كان العاملون في مجال الحياة العامة يحتـاجون إلى التوجيـه والإرشـاد مـن أجل الحصول على أفضل النتائج، مع أنهم يتعاملون مع أمور ماديـة جامـدة، فكيـف بمن يتعامل مع النفوس البشرية، ويقوم على إعدادها وتربيتها لتحمـل المـسؤولية في المستقبل القريب؟!!.

من هنا نجد كثيراً من الأسئلة التي تطـرح عـلى المـسؤولين في مجـال التعلـيم، وتطلب منهم إجابات واضحة وصريحة، منهـا : لمـاذا التوجيـه التربـوي؟ وهـل نحـن بحاجة إليه؟ وهل هو عملية ضرورية؟ وقـد يتـساءل الـبعض: هـل نـستطيع العمـل بدون التوجيه؟

إن الواقع الذي نعيش فيه يجعلنـا بحاجـة ماسـة إلى التوجيـه التربـوي، حتـى نصل إلى ما نصبوا إليه، فكثيرٌ من المدرسين يتوجهون لمهنة التدريس، دون أن يكونـوا قد تلقوا أي تدريب أو تأهيل لهذه المهنة الشاقة فيواجهون مواقف في غاية التعقيد، سيّما وأن المدرس يتعامل مع مواقف متغيرة، كالرمال المتحركة التي ليس لهـا ضـابط، فإن لم يجد هؤلاء من يقف إلى جانبهم ويعاونهم، ويساعدهـم فإنهم سيولّون الأدبـار لهذه المهنة أو يجتهدون اجتهادات خاطئة يكون ضررها بالغاً على العملية التعليمية والمتعلمين الذين لا ذنب لهم إلا أنهم وقعوا تحت إدارة مدرس غير كفـء ولا قدير.

ومن هنا يرى كثيرٌ من المربّين أن التوجيه التربوي ضرورة ملحة لا يمكن الاستغناء عنها ويتساءل أحد المربين: هل التوجيه ضرورة في نظامنا التعليمي؟ أو هل يمكن الاستغناء عن الموجه في مدارسنا؟

ويجيب: عندما يُعدّ المعلمون إعداداً مثالياً وتوضع مناهج مثالية، وتسلك طرق ووسائل التدريس ويتم وضع الامتحانات بشكل مثالي، وتتلاشى مشاكل التلاميذ والمدرسين.. ساعتها يمكن أن نستغني عن الموجهين، ولكن هل يمكن ذلك؟ إن ذلك مستحيل، فلا بد إذن من التوجيه.

الأسباب التي تجعل التوجيه ضرورة

- إن عدداً كبيراً من المدرسين يبدأ عمله دون إعداد مهني كافٍ، أو قد يختار بعض المدرسين هذه المهنة دون رغبة، لأنه لم يجد غيرها أمامه.

- اختلاف المواقف التعليمية من حين لآخر، والتغير المستمر في الحياة، والتطور الدائم في العلوم التربوية، ونقص وقصور إمكانات المدرسين.

- المدرس الجديد بحاجة إلى التوجيه؛ ليستطيع التكيف مع الجو المدرسي، وتقبل العمل بكل أبعاده ومسؤولياته، والتعرف على طرائق التدريس، وكيفية حل مشكلات الطلبة.

- التوجيه ضرورة للمدرس القديم؛ لأنه محتاج إلى من يطلعه على كل جديد، وبخاصة في الأمور التربوية في وقت يتسارع فيه التطور في كل شيء.

- ارتباط العملية ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وثقافته، وهنا يأتي دور الموجه في بيان وضع المدرس السليم في المجتمع، وتغيّر الحدود بينه، وبين أفراد المجتمع بشكل يحفظ للمدرس مكانته وكرامته.

أهداف التوجيه التربوي

يهدف التوجيه المدرسي إلى:

1- مساعدة التلميذ في تقييم استعداداته وميوله للدراسة الملائمة له: فالتلميذ في المدرسة في كثير من الأحيان قد لا يعرف ماذا يريد، ووظيفة التوجيه المدرسي مساعدته على اكتشاف حاجاته وقدراته واهتماماته كفرد، ومن ثم توجيهه ومساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته.

2- مساعدة التلميذ على معرفة الإمكانيات التربوية المتاحة له: ويُعدّ هذا أهم أغراض التوجيه، لأنه يعتبر طريقة إعلام التلميذ بجميع ما توفره المدرسة من إمكانات ومستلزمات كل شعبة، وكذا ما توصل إليه كل دارس، تمهيداً للاختبار المهني في المستقبل.

3- اختيار نوع الدراسة التي تتلاءم مع اهتماماته واختياره: وتعد هذه الخطوة مهمة جداً، لأنها تعتبر استثماراً للثروة البشرية والاهتمام بها وذلك من خلال التوفيق بين اهتمامات الفرد وقدراته ومتطلبات الدراسة، مما يؤدي إلى أقصى نمو للفرد، وهذا ما يتحقق من خلال حسن التوجيه للاستفادة الحقيقية من هذه الثروة.

4- تحديد نواحي النقص المعيقة في عدم النجاح في دراسته: وهذا الهدف يعتبر الأسمى باعتبار أن كل تلميذ تواجهه خلال المدرسة الكثير من الصعوبات في التخصص الذي اختاره، وبالتالي فهو بحاجة إلى من يساعده على تخطي عقبات سوء

التوافق مع التخصص ونواحي القصور في تحصيله وكذا رسوبه، وبالتالي دراسة تلك الأسباب وإيجاد الحلول الممكنة لها.

5- مساعدة الطاقات والقدرات على النمو والاكتمال وتطويع الظروف وتذليل الصعاب التي تعترض التلميذ في مساره الدراسي، لذا فالتوجيه المدرسي هو عمل تربوي أو مهمة بيداغوجية، تتمثل في مساعدة التلاميذ على اختيار شعب التعليم وفروعه تبعاً لقابليتهم وميولهم.

6- تكوين شخصية الطلاب وذلك عن طريق إتاحة الفرصة لهم للنمو إلى أقصى حد ممكن وتعريفهم بإمكانياتهم واستعداداتهم ليستغلوها في نواحي النشاط الاجتماعي والاقتصادي والمهني، كما يهدف إلى مساعدة الطلاب على التكيف بوصفهم أعضاء في مجتمع كبير له مقوماته الاجتماعية والاقتصادية وآماله المستقبلية.

7- جعل الفرد على معرفة وألفة بمجموعة كبيرة من المعلومات، ويركز هنا على معرفة التلميذ لنفسه حتى يمكن أن يواجه مشكلاته الخاصة، وأن يتمكن من حلها بصورة مناسبة.

أغراض التوجيه التربوي واستخداماته

1- تحسين الأداء.

2- تقييم العمل وتقديم الاقتراحات لتحسينه.

3- تطوير النمو المهني والفني للعاملين وتحسين مستويات أدائهم.

4- تحسين استغلال وتوجيه الإمكانات البشرية والمادية.

دور المدرسة في التوجيه التربوي

تلعب المدرسة دوراً بارزاً في عملية التوجيه التربوي والمهني، وذلك على النحو التالي:

1 - تقوم المدرسة بتعديل السلوك الضار بالطفل والذي اكتسبه من منزله غير الصالح، وتوجيهه توجيهاً اجتماعياً سليماً، أي أنها تصحح ما وقعت فيه الأسرة من أخطاء في تربية الطفل.

2 - تشكيل شخصية الطفل بطرق التدريس التي تقوم على اعتماد الطفل على نفسه واستقلال تفكيره الخاص، وتعويده الاستقلال بالرأي عن طريق المناقشة الحرة، واحترام ذاته والابتعاد عن طرق التدريس القائمة على الحفظ والتسميع المجردين.

3 - تعويد الطالب على الحكم على نفسه بنفسه حتى ينبع النظام من ذات شخصيته، وحتى يشعر بالأمن واحترام الرأى العام وحتى لا يقوم سلوكه على الخوف وما يترتب عليه من نفاق ومراءاة وكبت... إلخ.

4 - اكتشاف مواهب التلميذ وتشجيعها والعمل على تنميتها عن طريق الدروس النظرية والعملية وجمعيات النشاط المدرسي والهوايات...إلخ.

5 - الاتصال المستمر بالوالدين أو القائمين على الطفل في المنزل والتعاون بين الجانبين لتربية التلميذ تربية سليمة متكاملة.

6 - تهيئة جو مدرسي محبب لدى التلاميذ يكون خالياً من الشقاق بين المدرسين والخلاف بين الرئيس والمرؤوس، والعمل على إخفاء ذلك تماما عن علم التلاميذ في حالة وجوده.

7 - ربط المدرسة بالمجتمع وفتح أبواب جديدة للعمل وإعداد التلاميذ لها.

الفصـــل الثـاني

الإشـراف والتـوجـيـه التـربـوي

الفصل الثاني

الإشراف والتوجيه التربوي

مفهوم الإشراف التربوي

عرّفه بوردمان (Boardman): أنّـه المجهـود الـذي يُبـذل لاسـتثارة وتنـسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسة أفـراداً وجماعـات، لـكي يفهمـوا وظـائف التعليم فهماً أحسن ويؤدوهـا بـصورة أكـثر فاعليـة، حتـى يـصبحوا أكـثر قـدرة عـلى استثارة وتوجيه النمو المستمر، لكـل تلميـذ نحـو المـشاركة الذكيـة العميقـة في بنـاء المجتمع.

أما (هارس Harris) فيعرف الإشراف التربوي بأنه :

عبارة عن وظيفة أساسية للمدرسـة ولـيس عمـلاً، أو مجموعـة مـن الأسـاليب المحدودة، فالإشراف عـلى التـدريس موجّـه نحـو الحفـاظ عـلى عمليـات التعلـيم في المدرسة وتطورها.

ويعرّف (بروتون وبروكنرBruton & Bruecncer) الإشراف بأنه :

الوسيلة التي تهدف إلى تقويم وتحسين الظروف التي تؤثر عـلى التعلـيم، كـما أن الإشراف خدمة فنية يقـوم بهـا مختـصون، تهـدف بـصفة رئيـسية إلى دراسـة كـل الظروف التي تؤثر على نمو المعلمين وتحسينها.

أما (الأفندي) فيعرّف الإشراف التربوي بقوله :

إنه العمل للنهوض بعمليتي التعليم والتعلّم كليهما، إن معنى أن تُشرف هو أن تنسّق وأن تحرّك، وأن توجّه نموّ المدرسّين في اتجاه يستطيعون معه، باستخدام ذكاء التلاميذ أن يحركوا نمو كل تلميذ وأن يوجهوه إلى أغنى وأذكى مساهمة فعالة في المجتمع، وفي العالم الذي يعيشون فيه.

وعرفه (عبد العزيز البسام) بأنه:

عملية تربوية متكاملة تُعنى بالأغراض والمناهج وأساليب التعليم والتعلّم وأساليب التوجيه والتقويم وتطابق جهود المدرسين وتتفق وإياهم، وتسعى إلى التوفيق بين أصول الدراسات وأسسها النفسية والاجتماعية وبين أحوال النظام التعليمي في دولة ما، ومتطلبات إصلاحه وتحسينه.

أو هو خدمة فنية تعاونية تهدف إلى دراسة الظروف التي تؤثر في عمليتي التربية والتعليم، والعمل على تحسين هذه الظروف بالطريقة التي تكفل لكل تلميذٍ النمو المطرد وفق ما تهدف إليه التربية المنشودة.

أو هو عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها، وذلك كما يلي:

- هو عملية فنية : تهدف إلى تحسين التعليم والتعلّم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من الطالب والمعلم والمشرف، وأي شخص آخر له أثر في تحسين العملية التعليمية فنياً كان أم إدارياً.

- هو عملية شورية : تقوم على احترام رأي كل من المعلمين والطلاب وغيرهم من المتأثرين بعمل الإشراف والمؤثرين فيه وتقبّل الفوارق الفردية،

وتسعى هـذه العمليـة إلى تهيئـة فـرص متكاملـة لنمـو كـل فئـة مـن هـذه الفئـات وتشجيعها على الابتكار والإبداع بعيداً عن الممارسات الإشرافية الفوقية.

- هـو عمليـة قياديـة : تتمثـل في المقـدرة عـلى التـأثير في المعلمـين والطـلاب، وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية؛ لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلـك العملية وتحقيق أهدافها.

- هو عملية إنسانية : تهدف قبل كل شيء إلى الاعـتراف بقيمـة الفـرد بـصفته إنساناً، لكي يتمكن المشرف من بناء صرح الثقة المتبادلة بينه وبـين المعلـم، وليـتمكن من معرفة الطاقات الموجودة لدى كل فرد يتعامل معه في ضوء ذلك.

- هـو عمليـة شـاملة : تُعنـى بجميـع العوامـل المـؤثرة قـي تحـسين العمليـة التعليمية (المعلم - المتعلم - المنهج - البيئة).

أهمية الإشراف التربوي

يجمع التربويون على ازدياد الحاجة اليـوم إلى الإشراف التربـوي بفعـل عوامـل اقتصادية وسياسية واجتماعية سـائدة، فـيمكن التوصـل إلى أهميـة الإشراف التربـوي على أنه أداة لتطوير البيئة التعليمية، ويبدو ذلك مما يأتي:

1- الإنسان بطبيعته يحتاج إلى المساعدة والتعاون مع الآخرين، ومن هنا تنبـع حاجة المعلم للمشرف التربوي كونه مستشاراً مشاركاً ومتمما له.

2- التحاق عدد من غـير المـؤهلين تربويـاً للعمـل في مهنـة التـدريس يتطلـب وجود مخطط ومدرب ومرشد.

3- اصطدام العديد من المعلمين القدامى المؤهلين تربويـاً، بواقـع قـد يختلـف في صفاته وإمكاناته عما تعلّموه في مؤسسات إعداد المعلمين.

4- صعوبة إعادة تأهيل أو تدريب كافة المعلمين في مؤسسات تربوية أخرى.

5- تشير الملاحظة اليومية والخبرة إلى أن المعلم المبتدئ مهما كانت صفاته الشخصية، واستعداده وتدريبه، يظلّ في حاجة ماسّة إلى التوجيه والمساعدة، وذلك من أجل:

أ. التكيّف مع الجو المدرسي الجديد بجميع أبعاده ومسؤولياته.

ب. تنمية اتجاهات وعلاقات إنسانية طيبة مع إدارة المدرسة، ومع الطلاب، ومع زملائه في العمل.

ت. التعرّف على الصورة الكليّة للمنهج الذي سيدرسّه، والأهداف المطلوب منه تحقيقها.

ث. التغلّب على مشكلات المحافظة على النظام وضبط الطلبة وعلاجها، واستثارة اهتمامهم.

ج. المساعدة على تشخيص مشكلات الطلبة، وإيجاد حلول للمعوقات الأخرى التي تعترض سبيل العملية التعليمية.

ح. التعرّف على وسائل التقويم المناسبة، وتبيّن أهمية التقويم المستمر في التدريس، والتأكد من مدى تحقيق أهداف التدريس.

6- وجود المعلم القديم الذي لم يتدرب على الاتجاهات المعاصرة، والطرق الحديثة في التدريس يؤكد الحاجة إلى عملية الإشراف، وذلك لتوضيح فلسفة التطوير الأدائي ومبرراته أمام المعلم الذي مازال متمسكاً بالأساليب التقليدية التي اعتاد عليها في عملية للتدريس.

7- الوفرة الظاهرة من المعلمين، واختفاء قابليتهم للتنقل من مدرسة إلى أخرى، إلى أن تتاح لهم فرص وظيفية متقدمة، أو يبلغوا سن التقاعد.

8- حاجة المعلم المتميز في أدائه إلى الإشراف، ولا سيما عند تطبيق أفكار جديدة، حيث يرحب دائماً بمقترحات المشرف وبزياراته الصفية، ويستطيع المشرف التربوي استغلال كفاءة المعلم المتميز عن طريق تكليفه إعطاء درس توضيحي (نموذجي)، أو توضيح إجراء عملي أمام المعلمين الأقل اقتداراً أو خبرة.

9- انحسار ثقة المجتمع في المدارس لعدم قدرتها على مجاراة العصر ومستجداته.

10- التطور السريع الذي تشهده العملية التربوية والتعليمية في المناهج والتقنية.

أهداف الإشراف التربوي

1- التأهب للتحديات Providing challenge:

1. تطوير الكفايات العلمية والعملية، لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.
2. النهوض بمستوى التعليم، وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية.
3. تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشرياً، وفنياً، ومادياً، ومالياً، حتى استثمارها بأقل جهد وأكبر عائد.

4. تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها، وإبـراز دورهـا في المدرسـة والمجتمع.

2- تبادل التعلم Sharing learning:

1. التعريف بالطرق التربوية الجديدة والاتجاهات الحديثة في المناهج الدراسية والوسائل التعليمية، ودراستها دراسة واعية تتيح للمعلمين فرصـة النمـو المهني والشعور بالكفاية والفاعلية.
2. توجيه عمليـات التغـير في التربيـة الرسـمية ومتابعـة انتظامهـا للعمـل عـلى تأصيلها في الحياة المدرسية، وتحقيقها للآثار المرجوة المعنية.
3. تدريب العاملين في الميدان على عملية التقويم الذاتي وتقويم الآخرين.
4. مساعدة المعلمين على تفهم أهداف المدرسة بـصفة عامـة، وأهـداف المـواد الدراسية التي يدرسونها بصفة خاصة.

3- الريادة في التطور Champion change :

1. رصد الواقع التربوي، وتحليله، ومعرفة الظـروف المحيطـة بـه، والإفـادة مـن ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية والتربوية.
2. تنفيذ الخطط التي تضعها الوزارة التربوية بصورة ميدانية.

4- بناء العلاقات Building relationships:

1. العمل على بناء جسور اتصال متينة بين العاملين في حقـل التربيـة والتعلـيم، تساعد على نقل الخبرات والتجارب الناجحة في ظلّ رابطة من العلاقـات الإنسانية، رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع.

2. العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان.
3. تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية من خلال فتح أبواب المدرسة للمجتمع، للإفادة منها وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم التلاميذ.

أما الأهداف الأخرى للإشراف التربوي فهي:

- تعريف المعلمين بأهداف السياسة التعليمية للدولة.

- تحسين موقف التعليم لصالح التلميذ، وهذا التحسين لا يكون عشوائياً، بل يكون مخططاً، أي أن التوجيه (الإشراف) يهدف إلى التحسين المبني على التخطيط السليم والتقويم والمتابعة.

- لابد في التوجيه من الإهتمام بمساعدة أفراد التلاميذ على التعلم في حدود إمكانات كل منهم، بحيث ينمو نمواً متكاملاً إلى أقصى ما يستطيعه الفرد حسب قدراته.

- لا يتم التوجيه السليم إلا إذا كان تعاونياً بين الموجه والمعلم وإدارة المدرسة، وكل من له علاقة بتعليم التلميذ.

- مساعدة المعلمين على تتبع البحوث النفسية والتربوية ونتائجها ودراستها معهم ومعرفة الأساليب الجديدة الناتجة من البحوث، ولا بد للمشرف أن يُولّد عند المعلم حب الاطلاع، والدراسة والتجريب، وذلك لتطوير أساليب تدريسه ويتضمن هذا النمو المهني للمعلم، كما يتضمن تعويض النقص الأكاديمي المهني.

- مساعدة المعلمين على تحديد أهداف عملهم، ووضع خطة لتحقيق هذه الأهداف.

- إن الإشراف التربوي عملية تعاونية تشخيصية علاجية، إذ ينبغي أن يعمل الموجه على تشخيص الموقف التعليمي وإبراز ما فيه من قوة وضعف، وتوجيه المعلمين لعلاج الضعف وتحاشي المزالق وتدارك الأخطاء.

- إن الفترة الزمنية التي يقضيها المعلم في إعداده لا تكفي، لذلك لا بدّ للمشرف أن يوجهه لاستكمال نموّه المهني، وسدّ النقص في تدريبه، والعمل على تشجيعه على تحمل مسؤليات التدريس، وتعريف القدامى من المعلمين بالمستحدث في عالم التربية، والتعليم، ومساعدة المعلم المنقول حديثاً ليتأقلم مع الوضع لينجح في عمله وليستمر في نموه المهني.

- تشجيع المعلمين على القيام بالتجريب والتفكير الناقد البنّاء في أساليبهم التي تناسب تلاميذهم، وأن يسمح المشرف للمعلم بانتقاد أساليب وملاحظات المشرف وأساليب تدريسه، وأن ينتقي منها ما يناسب الظروف والإمكانات المحلية، ولا بد أن يكون النقد بنّاءً.

- يهدف الإشراف التربوي إلى حماية التلاميذ من نواحي الضعف في المادة الدراسية أو العلاقات الاجتماعية أو المثل والقيم التي يسلكها المعلم.

- يجعل الإشراف التربوي المعلمين يقتنعون بأن ما يعملونه داخل الصف، هو مكمل لما يقوم به تلاميذهم خارج الصف سواء في الحديقة أو المختبر أو البيئة المحلية خلال زياراتهم، ورحلاتهم أي يجعل المعلمون يربطون بين ما يدرسه الطالب داخل المدرسة وخارجها، ويجب أن يشجع المعلمين على توجيه التلاميذ إلى التطبيق العملي لما يدرسونه.

التخطيط للإشراف التربوي

يمثّل التخطيط الركيزة الأولى في رسالة المشرف التربوي، فعن طريقه تحدد الأولويات الإشرافية، ويتم اختيار النشاطات والفعاليات والبرامج الإشرافية الملائمة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، بعيداً عن العشوائية والعفوية التي غالباً ما ينتج عنها العديد من المشكلات، فضلاً عن ضياع الوقت وإهداره فيما لا طائل منه.

فالتخطيط للإشراف التربوي من المقومات الرئيسة لنجاح المشرف التربوي، ولا يستطيع أن يستغني عنه، وذلك من منطلق أن الإشراف التربوي يجب أن يستند إلى أهداف واضحة وشاملة، تنبثق من تحليل واقع المجالات الإشرافية التي يعمل في إطارها، وهو مسؤول عن الارتقاء بها، كما يعتمد على جمع المعلومات والبيانات الوافية عن المعلمين وكفايتهم والمناهج الدراسية، وكذلك البيئات الدراسية المختلفة، وصياغة خطة عمل محددة تتلاءم مع نوعية الأهداف وطبيعتها، فالتخطيط للإشراف التربوي أسلوب للتفكير في المستقبل بتحديد معالم سير العمل اعتماداً على حاجات الميدان ومتطلباته وظروفه، بما يكفل تحقيق أهدافه المرسومة.

ومن الموجهات الأساسية التي يضعها المشرف التربوي أمامه، وهو مقبل على تخطيطه لعملية الإشراف التربوي ما يلي:

- أن تكون خطته للإشراف التربوي نابعة من نتائج تحليل المعلومات والبيانات التي يحصل عليها من مجالات الإشراف التربوي،

بمعنى أن تلبي الخطة حاجات أساسية تتمثل في تطوير قدرات المعلمين، والمنهج الدراسي، والبيئة المدرسية.

- أن تكون أهداف الإشراف التربوي واضحة ومرتبة، حسب الأولويات التي يظهرها تحليل الواقع والتصور المستقبلي، بحيث تتجه جميع الجهود لتحقيقها.

- اختيار الوسائل والإجراءات والمستلزمات الفاعلة و المناسبة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، اختياراً يتفق وأساليب تحقيق الأهداف.

- أن تكون الخطة خاضعة للتجريب لتثبت كفاءتها، وإبراز أوجه قوتها ونقاط الضعف فيها دون استعجال للنتائج.

- أن تتضمن الخطة إجراء تقويم لكل النشاطات والأدوات التي استخدمت وفق معايير محددة، وأن تكون متلازمة مع النشاطات الإشرافية.

- أن يبتعد التخطيط عن الرتابة والنمطية والأساليب التقليدية، ويتجه إلى الإبداع.

- أن تكون الخطة في عدة مستويات، بمعني أن تتجزأ الخطة السنوية إلى خطة فصلية وشهرية، يراعى فيها التوافق والانسجام وعدم التعارض.

الخطة الإشرافية وعناصرها

يحتاج المشرف التربوي أن يرسم خطة سنوية فاعلة متكاملة تتضمن مجالات الإشراف التربوي الرئيسة وهي:

1- رفع كفاية المعلمين، وتطوير المناهج الدراسية، وتحسين البيئة المدرسية بما تتضمنه من عناصر متفاعلة، بشرية ومادية.

2- ينبثق من الخطة السنوية التي يضعها المشرف التربوي ثلاثة مستويات: الخطة الفصلية، والخطة الشهرية، والخطة الأسبوعية، وتتضمن كل منها مجموعة من الأهداف في مجالات الإشراف التربوي والأنشطة الإشرافية الملائمة، وجدولة زمنية تتناسب مع نوعية الأهداف، والنشاطات الإشرافية، والإمكانات المتوافرة، وأنشطة تقويمية مبنية على دلالة الأهداف.

ويمكن تفصيل مراحل بناء الخطة الإشرافية كما يلي :

أولاً: مرحلة جمع البيانات والإحصاءات الأولية

تعد هذه المرحلة أساسية وهامة في عمل المشرف التربوي، إذ عن طريقها تستخرج مجموعة من المؤشرات والموجهات لأهداف خطته ونشاطاتها، وهذه المرحلة تتضمن :

1- المناهج الدراسية التي يشرف على تنفيذها والتعديلات الحاصلة عليها.

2- نوعية البيئات المدرسية التي يشرف عليها، ومدى انسجام إداراتها ومعلميها.

3- عدد المعلمين والمديرين ومؤهلاتهم وسنوات خبراتهم.

4- مستويات تحصيل الطالب، كما أظهرتها نتائج الاختبارات وخصوصاً في المادة التي يشرف عليها.

5- عدد المدارس التي يشرف عليها ومراحلها وتوزيعها الجغرافي.

6- الظروف الاجتماعية والاقتصادية في البيئة المحلية للمدارس التي يشرف عليها.

7- تقديرات الأداء الوظيفي للمديرين والمعلمين.

8- التقنيات والإمكانيات المادية المتوافرة في المدارس.

ثانياً: تنظيم المعلومات والبيانات والإحصاءات وتبويبها

لكي يسهل تناول المعلومات والبيانات وتوظيفها في الكشف عن الحاجات الإشرافية، يمكن تنظيمها على النحو التالي:

1- حفظها وتبويبها في الحاسب الآلي حسب نوعية البيانات وموضوعاتها، أو تنظيمها في ملفات خاصة حسب المجالات الإشرافية.

2- تلخيصها في بطاقات خاصة سهلة التناول.

3- التأكيد في هذه المرحلة على ضرورة تحديث المعلومات والبيانات وتنميتها من المصادر المتاحة.

ثالثاً: مصادر المعلومات والبيانات والإحصاءات

توجد عدة مصادر يمكن أن يستقي منها المشرف التربـوي معلومـات وبيانـات وافية في المجالات التي يستهدفها ومنها:

- الاستبيانات التي تعممها الإدارة التعليمية.
- نماذج أسئلة الاختبارات الفصلية والنهائية التي يعدها المعلمون.
- نتائج اجتماعات وزيارات العام الماضي.
- نتائج تحصيل الطلاب مثل الخلاصة النهائية لنتـائج طـلاب المرحلـة الثانويـة التي تصدرها الإدارة العامة للتعليم.
- الملاحظات الموضوعية غير المتسرّعة التـي يـدوّنها المـشرفون التربويـون عـن المديرين والمعلمين والطلاب.
- أقسام الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعلـيم، لاسـيما مـا يتعلـق منهـا بالمعلمين الجدد والمقررات الدراسية المعدلة.

رابعاً: مرحلة وضع الخطة الإشرافية

نظراً إلى أن عملية الإشراف عملية تعاونية، وتحقيـق أهـدافها يتطلـب تـضافر جهود كل من المشرف والمعلمين والمديرين كذلك يجـب أن تكـون معطيـات الخطـة نابعة من تعاون بعض من يعنيهم الأمر، مما يضمن تأييد جميـع أطرافهـا، وأن هـذه الخطوات تتمثل في الآتي:

- تحديـد الأهـداف العامـة للخطـة الـسنوية، بحيـث تـشتمل عـلى مجـالات الإشراف التربوي.

- تحديد الأهداف ذات الأولوية والتي من الممكن إنجازها في الفترة الزمنية المحددة للخطة.
- وضع مجموعة من الأنشطة والأساليب الإشرافية التي تكفل تحقيق أهداف الخطة، وذلك مثل الندوات، والمشاغل التربوية، والزيارات الصفية، والنشرات الدورية، والدروس النموذجية وغيرها.
- تحديد الصيغة النهائية للخطة ومناقشتها مع بعض المستفيدين منها.

خامساً: مرحلة التنفيذ

لتسهيل تنفيذ الخطة العامة تجزأ إلى خطط فصلية، وشهرية، وأسبوعية تترابط معاً في وحدة عضوية واحدة، وتأخذ الصورة التنفيذية عدة أشكال، مثل الزيارات الصفية أو المشاغل التربوية، أو البرامج التدريبية وعموماً فإن أي نشاط إشرافي يشتمل على المكونات التالية :

- تحديد أهداف النشاط الإشرافي بصورة إجرائية.
- تحديد الأنشطة التقويمية المناسبة لقياس مدى تحقق أهداف النشاط أو البرنامج.
- تحديد الأدوات والوسائل المناسبة للقيام بالنشاط الإشرافي.
- تحديد البرنامج الزمني لتنفيذ النشاط ومكانه.
- تحديد أسماء المشرفين أو المديرين أو المعلمين المتعاونين في تنفيذ النشاط الإشرافي، وتحديد مهامهم بدقة.
- التنسيق مع الفئة المستهدفة من المعلمين في تحقيق أهداف البرنامج وتحديد توقيته الزمني.

أنواع الإشراف التربوي

أولاً- الإشراف الصفي (الإكلينيكي)

ظهر هذا الاتجاه على يد جولد هامر وموريس كوجان وروبرت أندرسن الذين عملوا في جامعة هارفرد في أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات الميلادية، وقد جاءت تسميته نسبة إلى الصف الذي هو المكان الأصلي للتدريس، وهو يركز على تحسين عملية التدريس في الصف، معتمداً على جمع المعلومات الدقيقة عن سير عملية التدريس في الصف، وقد كان الهدف الرئيس من عملية الإشراف الصفي هو منح المعلم الفرصة لينال معلومات راجعة (تغذية راجعة) تمكّنه من تطوير مهارات التدريس التي لديه.

ويحتاج الإشراف الصفي إلى وجود ثقة متبادلة بين المشرف (أو المدير) وبين المعلم، إذ أنه لا بد من المشاركة الفاعلة من المعلم، بحيث يتفق هو والمشرف على السلوك المراد ملاحظته، ويقومان بتحليل المعلومات الملاحظة ودراسة نتائجها، ودون تلك الثقة المتبادلة والتعاون لا يمكن أن يحقق الإشراف الصفي هدفه، وهذا من جملة الانتقادات التي وجهت لهذا النوع من الإشراف، فتلك الثقة وذلك التعاون لا يمكن الجزم بوجودهما في كثير من الأحيان.

مراحل الإشراف الصفي

اختلفت آراء الباحثين حول مراحل عملية الإشراف الصفي، ومردّ ذلك الاختلاف إلى أن بعضهم يفصل المراحل ويجزّؤوها والبعض الآخر يدمج بعضها في بعض، وبالعموم تمر عملية الإشراف الصفي بثلاث مراحل:

1. التخطيط.
2. الملاحظة.
3. التقييم والتحليل.

وعلى سبيل التفصيل يقترح (كوجان) ثمان مراحل لذلك:

1. تكوين العلاقة بين المعلم والمشرف.
2. التخطيط لعملية الإشراف.
3. التخطيط لأساليب الملاحظة الصفية.
4. القيام بالملاحظة الصفية.
5. تحليل المعلومات عن عملية التدريس.
6. التخطيط لأسلوب النقاش الذي يتلو الملاحظة والتحليل.
7. مناقشة نتائج الملاحظة.
8. التخطيط للخطوات التالية.

يمكن دمج هذه الخطوات بعضها مع بعض، ولذلك يقترح جولدهامر خمس مراحل:

1. نقاش ما قبل الملاحظة الصفية:

وفيه يتم تهيئة المعلم لعمليّة الإشراف الصفي، وتقوية العلاقة معه وزرع روح الثقة بينه وبين المشرف، ببيان هدف المشرف التربوي من عملية الإشراف، ويتم الاتفاق على عملية الملاحظة وأهدافها ووسائلها وحدودها، فهذه المرحلة مرحلة تهيئة وتخطيط لدورة الإشراف الصفي.

2. الملاحظة:

فيها يقوم المشرف بملاحظة المعلم في الصف، وجمع المعلومات بالوسيلة المناسبة.

3. تحليل المعلومات واقتراح نقاط بحث:

في هذه المرحلة يقوم كل من المعلم والمشرف على انفراد بتحليل المعلومات التي جمعت في الفصل ودراستها، وتحديد نقاط ومسار النقاش في المداولة الإشرافية.

4. المداولة الإشرافية:

فيه تتم المراجعة السريعة لما تم إنجازه في ما مضى من دورة الإشراف الصفي، ومدى تحقق الأهداف، ويناقش فيه ما تم ملاحظته في الصف، وبماذا يفسر.

5. التحليل الختامي:

يتم في هذا التحليل الختامي تحديد ما تم في المداولة الإشرافية وما توصل إليه فيها من نتائج، أيضاً يتم فيها تقييم عملية الإشراف الصفي

التي تمت وتحديد مدى نجاح وفعالية كل مرحلة من المراحل، وكذلك يتم فيها تقييم عمل المشرف، من قبل المعلم، ومدى مهارته في إدارة مراحل الإشراف الصفي، وفي الجملة، فهذه المرحلة هي مرحلة التقييم والتوصيات لعملية الإشراف التي تمت بين المعلم والمشرف.

النقد

الإشراف الصفي فعال في دفع المعلمين للسعي في تطوير أنفسهم، وبالتالي تحسن عملية التدريسي، إلا أنه يؤخذ عليه الملاحظات التالية:

1. يحتاج إلى قدر كبير من الثقة والتعاون المتبادلين بين المعلم والمشرف، وهو أمر قليل الوجود.
2. المستفيد الأكبر هو المعلم الجيد الذي لديه الرغبة في تطوير نفسه، بينما الأجدر بالمساعدة هو المعلم الضعيف والذي ليس عنده دافعية لتطوير نفسه.
3. يركز على السلوك الصفي الظاهر للمعلم، ويغفل جوانب السلوك الأخرى، وكذلك سلوك المعلم مع التلاميذ في المحيط التعليمي خارج الصف.
4. يحتاج إلى وقت وجهد كبيرين في الإعداد والتنفيذ والمتابعة.
5. يحتاج من المشرف إلى خبرة ومهارة في إدارة مراحله المختلفة، وبناء علاقة وثيقة مع المعلم.

ثانياً- الإشراف التطوري:

يعود ظهوره إلى الدكتور (كارل جلكمان)، والفرضية الأساسية فيه هي أن المعلمين راشدين، وأنه يجب على الإشراف الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة التطورية التي يمرون بها، فعلى المشرف التربوي أن يعرف ويراعي الفروق الفردية بين المعليمن، وفكرة الإشراف التطوري هي أن هناك عاملين أساسيين، يؤثران على أداء المشرف وتعامله مع المعلم:

1. نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها.
2. صفات المعلم.

إن نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها، تملي عليه عشرة أنماط من السلوك، وهذا الأنماط من السلوك تحدد ثلاث طرق للتعامل في الإشراف التربوي:

1- الطريقة غير المباشرة:

1. الاستماع.
2. الإيضاح.
3. التشجيع.
4. التقديم.

2- الطريقة التعاونية:

1. حل المشكلات.
2. الحوار (المناقشة).
3. العرض.

3- الطريقة المباشرة:

1. التوجيه (الأمر).

2. إعطاء التعليمات.

3. التعزيز.

ففي الطريقة المباشرة يميل المشرف إلى السيطرة على ما يجري بين المشرف والمعلم، وهذا لا يعني بالضرورة أن المشرف متسلط أو عشوائي الطريقة، بل المقصود أن المشرف يضع كل شيء يريده من المعلم، ويشرحه بدقة ويبين له ما هو المطلوب منه، فهذه الطريقة تفترض أن المشرف يعلم أكثر من المعلم عن عملية التعليم، وعليه فإن قرارات المشرف أكثر فعالية من ترك المعلم يختار لنفسه.

وفي الطريقة التعاونية يتم الاجتماع مع المعلم لبحث ما يهم من أمور، وينتج من هذا الاجتماع خطة عمل.

أما الطريقة غير المباشرة فتقوم على افتراض أن المعلمين قادرين على إنشاء الأنشطة والبرامج التربوية التي تساعد على نموهم المهني من خلال تحليل طرقهم في التدريس، فتكون مهمة المشرف هي تسهيل العملية والمساعدة فقط.

صفات المعلم

إن صفات المعلم مهمّة في تحليل ممارسات الإشراف، ويرى (جلكمان) أن صفات المعلم تفهم بشكل أوضح بوصفها نتاجاً لخاصيتين:

1. مستوى الولاء للمهنة أو التزامه بها، ويتضح هذا من اهتمامه بزملائه المعلمين ومدى ما يعطيه من وقت لعمله.

2. مستوى التفكير التجريدي، فأصحاب المستوى المنخفض من التفكير التجريدي يصعب عليهم مواجهة ما يقابلهم من مشاكل تربوية، فلا يستطيعون اتخاذ القرارات المناسبة، لذلك يحتاجون إلى توجيه مباشر من المشرف، بينما المعلمون ذوو مستوى التفكير التجريدي المتوسط يحتاجون إلى نوع من المساعدة في عملية تعاونية، والقسم الثالث، وهم ذوي التفكير التجريدي العالي تكون لديهم القدرة على تصور المشكلات ووضع الحلول لها.

لعل أهم ميزات الإشراف التطوري مراعات الفروق الفردية بين المعلمين، بحيث أنه لا يجب على كل المعلمين الخضوع لعملية إشراف واحدة، إلا أنه في الوقت نفسه يحتم على المشرف إلزام المعلم بأسلوب معين من الإشراف، بالإضافة إلى أن وضعه في فئة الأسلوب المباشر، قد يجعله يظهر أمام بقية زملائه على أنه أقل ذكاء أو نضجاً منهم.

ثالثاً- الإشراف التنوعي:

يرجع تطوير هذا النمط إلى (آلان جلاتثورن)، ويقوم على فرضية بسيطة، وهي أنه بما أن المعلمين مختلفين فلا بدّ من تنوع الإشراف، فهو يعطي المعلم ثلاث أساليب إشرافية لتطوير قدراته وتنمية مهاراته ليختار منها ما يناسبه، وقد يكون هناك تشابه بينه، وبين الإشراف التطوري، إلا أن الفارق بينهما هو أن الإشراف التنوعي يعطي المعلم الحرية في تقرير الأسلوب الذي يريده أو يراه مناسباً له، في حين أن الإشراف التطوري يعطي هذا الحق للمشرف.

وقبل الدخول في تفاصيل هذا النموذج ينبغي التنبيه إلى أن كلمة (مشرف) هنا تشمل كل من يمارس العمل الإشرافي، كمدير المدرسة أو الزميل، ولا تقتصر على من يشغل منصب المشرف التربوي.

خيارات الإشراف التنوعي:

1- التنمية المكثفة:

وهو أسلوب مشابه للإشراف الصفي (الاكلينيكي)، إلا أنه يختلف عنه من ثلاثة وجوه:

1. يركّز الإشراف الصفي على طريقة التدريس، بينما أسلوب التنمية المكثفة ينظر إلى نتائج التعلم.

2. يطبق الإشراف الصفي، غالباً مع جميع المعلمين، مما يفقده أهميته؛ في حين أن اسلوب التنمية المكثفة يطبق مع من يحتاجه.

3. يعتمد الإشراف الصفي، على نوع واحد من الملاحظة، في حين أن أسلوب التنمية المكثفة يستفيد من أدوات متعددة.

ويؤكد (جلاتثورن) على ثلاث خصائص التنمية المكثفة:

1. أهمية الفصل بين أسلوب التنمية المكثفة وبين التقييم، لأن النمو يحتاج إلى علاقة حميمة ونوع من التجاوب والانفتاح.
2. بعد الفصل بين هذا الأسلوب والتقييم، يجب أن يُقوّم المعلم شخص آخر غير المشرف الذي شارك معه في هذا الأسلوب.
3. يجب أن تكون العلاقة بين الطرفين - المشرف والمعلم - علاقة أخوية تعاونية.

مكونات أسلوب التنمية المكثفة

هناك ثمان مكونات لأسلوب التنمية المكثفة:

1. اللقاء التمهيدي: ويفضل أن يكون في أول العام الدراسي، بحيث يبحث المشرف مع المعلم الأوضاع العامة، ويتحسس المشرف ما قد يحتاج إلى علاج، ويحاول توجيه العلاقة بينهما وجهة إجابية.

2. **لقاء قبل الملاحظة الصفية:** لقاء تُراجَع فيه خطّة المعلّم للدرس المراد ملاحظته، وتحدد فيه أهداف الملاحظة الصفية.

3. **الملاحظة الصفية التشخيصية:** حيث يقوم المشرف بجمع المعلومات المتعلقة بالجوانب ذات العلاقة بالأمر المراد ملاحظته، لتشخيص احتياجات المعلّم.

4. **تحليل الملاحظة التشخيصية:** وفيها يقوم المعلم والمشرف، معاً أو على انفراد، بتحليل المعلومات التي تم جمعها في الملاحظة، ومن ثم تحدد النقاط التي تدور حولها النشاطات التنموية.

5. **لقاء المراجعة التحليلي:** وفيه يتم تحليل خطوات الدرس وبيان أهميته لنمو المعلم.

6. **حلقة التدريب:** وهو لقاء يعطي فيه المشرف نوع التدريب والمتابعة لمهارات سبق تحديدها أثناء العملية التشخيصية، وتتكون حلقة التدريب تلك من الخطوات التالية:

أ. التزويد بالمعلومات الأساسية لتلك المهارة.

ب. شرح تلك المهارة وكيف تؤدي.

ت. عرض المهارة عملياً.

ث. تمكين المعلم من التدرب عملياً وبطريقة موجهة، مع إعطاء معلومات راجعة عن وضعه.

ج. تمكين المعلم من التدرّب المستقل، مع إعطاء معلومات راجعة عن وضعه.

7. **الملاحظة المركزة:** وفيها يركـز المـشرف عـلى ملاحظـة تلـك المهـارة المحـددة وجمع معلومات عنها.

8. **لقاء المراجعة التحليلي المركز:** وفيه تـتم مراجعـة وتحليـل نتـائج الملاحظـة المركزة.

ويُلاحَــظ أن هــذه الخطــوات معقــدة نوعــاً مــا وتــستهلك الوقــت، إلا أن (جلاتثورن) يعتذر عن هـذا بـأن هـذه الطريقـة سـوف تطبـق مـع فئـة قليلـة مـن المعلمين.

2. النمو المهني التعاوني:

إن الخيار الثاني من خيارات الإشراف التنوعي هو النمو المهني التعـاوني، وهـو رعاية عملية نمو المعلمين من خلال تعـاون منـتظم بـين الـزملاء، وهنالـك مـسوّغات طرح النمو المهني التعاوني في الإشراف التنوعي، ويذكر (لاتثورن) ثلاثة مسوغات:

1. **الوضع التنظيمي للمدرسة:** فالعمل الجماعي التعاوني بين المعلمين لـه أثـر على المدرسة أكبر من العمل الفردي، على أهميتـه، وكـذلك للعمـل الجماعـي أثـر في تقوية الروابط بين المعلمين، وكذلك فيه ربط بين تطور المدرسة ونمو المعلمين. ويُنظر إلى نمو المعلمين على أنه وسيلة لا غايـة، فهـو وسـيلة إلى تحـسين الـتعلم مـن خـلال تحسين التعليم.

2. **وضع المشرف:** بهذا الأسـلوب، وبـدوره المـساند، يمكـن للمـشرف أن يوسـع دائرة عمله.

3. **وضـع المعلـم:** إن هـذا الأسـلوب يجعـل المعلـم يستـشعر أنـه مـسؤول عــن تنميــة نفــسه، وأنــه ينتمــي إلى مهنــة منظمــة ومقننــة وناميــة، كــما أنــه يخفـف مـن العزلـة التـي يعـيش فيهـا المعلمـون غالبـاً، ويمكّـنهم مـن التفاعـل مـع زملائهم والاستفادة منهم.

صور النمو المهني التعاوني

- التدريب بإشراف الزملاء (تدرّب الأقران):

وهو أكثر صور النمو المهني التعاوني، حيث يقوم مجموعة من الزملاء بملاحظة بعضهم بعضاً أثناء التدريس، ومناقشة الجوانب السلبية واقتراح حلول لها والتدرب على تطبيقها، وتتم في هذا الأسلوب تقريباً خطوات النمو المكثف نفسها، لكنها بين الزملاء دون تدخل مباشر من المشرف، وتشير كثير من الدراسات إلى أن هناك أثراً كبيراً لهذا النوع من التدريب على نمو المعلم، واكتسابه لمهارات تدريسية جديدة، كما أنه يقوي الاتصال بين الزملاء ويشجعهم على التجريب وتحسين أساليب محددة في طرق التدريس.

- اللقاءات التربوية:

وهي نقاشات منظمة حول موضوعات مهنية وتربوية وعلمية لرفع المستوى العلمي للمعلمين، ويجب أن تكون هذه اللقاءات منظمة ومرتّب لها حتى لا تتحول إلى كلمات لا هدف لها.

- تطوير المنهج:

مع أن المنهج معد مسبقاً، إلا أن تطبيق المعلمين له يتفاوت، ويبقى تطبيق المعلم للمنهج له أثر كبير في أن يؤتي المنهج ثماره، فيعمل المعلمون بشكل جماعي، أو على شكل فرق، لوضع خطة لتطبيق المنهج وتعديل ما يمكن تعديله أو سد بعض الثغرات التي تكون في المنهج، كذلك البحث عن السبل الأنسب لتنفيذ المنهج وتطبيقه، وحل ما قد يعترض المعلمين من مشاكل في ذلك، أيضاً عمل تقويم للمنهج وما يتبع ذلك من اقتراحات للتطوير.

- **البحوث الميدانية:**

وهي البحوث التي يقوم بها المعلمون وتتعلق بأمر من الأمور التربوية العملية، وهذا النوع من البحوث يساهم في دعم العمل الجماعي بين المعلمين، ويساعد على تطوير التدريس ورفع مستوى المعلمين التربوي والعلمي والمهني.

ويمكن لكل مدرسة، على ما يراه (جلاتثورن)، أن تصوغ ما يناسبها من صور النمو المهني التعاوني، ويؤكد (جلاتثورن) على أن هذا الخيار لا يؤتي ثماره المرجوّة، إلا بتوفر الشروط التالية:

1. وجود الجو التربوي العام الذي يدعم العملية.
2. مشاركة القاعدة، وهم المعلمون، ودعم القمة، وهم المسؤولون.
3. لزوم البساطة والبعد عن التكلّف والرسميات المبالغ فيها.
4. إيجاد التدريب اللازم.
5. الترتيب لإيجاد الوقت اللزم.
6. مكافأة المشاركين.

3. النمو الذاتي:

الخيار الثالث من خيارات الإشراف المتنوع هو النمو الذاتي، وهو عملية نمو مهنية تربوية يعمل فيها المعلم منفرداً لتنمية نفسه، وهذه الطريقة يفضلها المعلمون المهرة وذوو الخبرة، ففي هذا الخيار يكون نمو المعلم نابعاً من جهده الذاتي، وإن كان سيحتاج من وقت لآخر إلى الاتصال بالمدير أو المشرف.

يقوم المعلم بوضع هدف أو أكثر من أهداف النمو لمدة سنة، ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف، ثم ينفذ الخطة، وفي النهاية يقيم ويعطي تقريراً عن نموه، ودور المشرف هنا هو المساندة، وليس التدخل المباشر.

ولنجاح عملية النمو الذاتي ينبغي مراعاة النقاط التالية:

1. إعطاء التدريب الكافي لمهارات الإشراف الذاتي، مثل:

أ- وضع وصياغة الأهداف، فقد وجدت بعض الدراسات أن المعلمين يعانون من مصاعب في وضع الأهداف.

ب- تصميم خطط واقعية وفاعلة لتحقيق الأهداف.

ت- تحليل تسجيلات المعلم نفسه، حيث إن كثيراً من المعلمين يجد صعوبة في ملاحظة نفسه وتحليل ما يراه مسجلاً أمامه من سلوكيات التدريس.

ث- تقييم التقدم والنمو.

2. إبقاء البرنامج بسيطاً، وإبعاده عن التعقيد، مثل الإكثار من الأهداف أو اللقاءات الإعدادية أو الأعمال الكتابية.

3. توفير المصادر اللازمة.

4. إيجاد وسائل للحصول على معلومات راجعة عن التنفيذ، فمن أهم عيوب هذا الأسلوب عدم وجود تلك الوسائل، فالمعلم يعمل لوحده، وليس لديه من يزوده بتلك المعلومات.

5. تشجيع المعلمين على العمليات التي تركز على التفكير والتأمل في عمل المعلم نفسه، ووضه ملف تراكمي لأداء المعلم يساعد على هذا.

مهام الإشراف التربوي

أولاً : تطوير المناهج:

إن تطوير المنهج ينبغي أن يعتبر مُتسلسلاً تعتني به مجموعات مختلفة من العاملين في المدارس تسير بالعمل عبر مراحله المختلفة، بينما يقوم كل منهم بدور مختلف في تغطية مختلفة من ذلك التسلسل، كما أن دور المشرف التربوي في عملية التطوير والتحسين للمنهاج دور تشاركي، فهو يشترك مع المعلمين والمتخصصين وأولياء الأمور والمجتمع في تطوير المناهج.

ثانياً : الإشراف على الموقف التعليمي وتنظيمه:

لا تقتصر عملية التعليم على وضع المنهج المتطور، بل لابد إذا أُرِيد لهذا المنهج من أن يحقق أهدافه بالصورة المرجوة من أن ينظّم الموقف التعليمي بصورة عامة، فالمشرف التربوي يمكن أن يساعد المعلمين على وضع قواعد لتصنيف التلاميذ إلى مجموعات حسب العمر أو الاستعداد العام أو المقابلات الخاصة، أو غير ذلك من الأسس وحسب ما يتطلبه الموقف التعليمي.

ثالثاً : الإشراف على النمو المهني للمعلمين:

يقوم برنامج الإشراف الناجح على أساس مراعاة حاجات المعلمين كما أن المتغيرات السريعة في مجالات الحياة، وفي التربية بشكل خاص، يتطلب أن يتابع المعلم ما يجد من إنجازات في ميدان التربية، ومن هنا تبرز الحاجة إلى النمو المهني للمعلم، ويتضح دور المشرف التربوي في إثارة المعلمين على الإهتمام بالإنجازات الحديثة في التربية.

رابعاً: الإشراف على طرق التعليم وأساليبه:

إن تحسين نوعية التعليم الصفي من المهام الرئيسية المنوطة بالمشرف التربوي، حيث يرغب المعلم على وجه العموم في أن يسترشد مشرفه في الجوانب الفنية من عمله، وينطبق هذا القول بصفة خاصة على المستجدين من المعلمين الشباب الذين يتوقعون زيارة مشرفيهم التربويين خلال الأسابيع الأولى من عملهم، ليتسنى لهم الاطمئنان إلى صحة أساليبهم ووسائلهم في التعليم والاسترشاد برأي هؤلاء المشرفين بهذا الخصوص.

خامساً : الاهتمام بالمعلم المبتديء في التدريس:

إن على المشرف التربوي أن يتعامل مع المعلم المبتديء ويُشعِره بأنه أخ له وصديق درس أكثر منه، ومرّ بخبرات وصعوبات أكثر وعالجها، وأنه يستطيع أن يساعده في تذليل العقبات والسيطرة على المشكلات التي قد تواجهه.

سادساً : تقويم العملية التعليمية:

إن جهاز الإشراف التربوي وبحكم علاقة المباشرة بالعملية التعليمية مسؤول مسؤولية مباشرة عن تقويم جوانب هذه العملية، إن عملية التقويم التي يقوم بها جهاز الإشراف التربوي لا تقتصر على بيان مدى كفاية المؤسسة التربوية من تحقيق أهدافها بصورة عامة فحسب، بل هي عملية متكاملة تشتمل كل جانب من جوانب هذه المؤسسة، وكل بعد من أبعاد نشاطاتها، هذا ويجب ملاحظة أن المقصود بعملية التقويم في هذا المجال، ألا تكون مقتصرة على إصدار حكم عابر بل إعطاء قرار زمني بناءً على دراسة متعمقة للمجال المراد تقويمه.

أساليب وطرائق الإشراف التربوي

مفهوم أساليب الإشراف التربوي

هي مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلاميذ ومديري المدارس من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي، وكل أسلوب من أساليب الإشراف التربوي ما هو إلا نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف التعليمي ومتغاير بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة.

أسس اختيار الأسلوب الإشرافي

حتى يختار المشرف التربوي الأسلوب المناسب عليه الاعتماد على مقومات أساسية منها ما ذكره (متولي):

1- شمولية الأسلوب الإشرافي في الخبرات تسهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية ونمو المعلمين المهني.

2- ملاءمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين من حيث الخبرات والقدرات والإعداد والخصائص.

3- ملائمة الأسلوب الإشرافي للمواقف التعليمي وتحقيقه للهدف الذي يُستخدم من أجله.

4- أن يتم التخطيط للأسلوب الإشرافي وتقويمه بالتعاون بين المعلمين والمشرفين.

5- مرونة الأسلوب الإشرافي ليراعي ظروف المعلم والمشرف والبيئة المحلية.

6- أن يكون المحور الرئيسي الذي تدور حوله أساليب الإشراف في المشكلات التي تواجه المعلمين والإسهام في حلها.

7- أن يؤدي تطبيق أساليب الإشراف المختارة إلى المشاركة الإيجابية للمعلمين والعمل الجماعي والعلاقات الاجتماعية.

8- إشراك بعض العاملين في الحقل التربوي من خبراء وإداريين في اختيار الأسلوب الإشرافي وتخطيطه وتنفيذه.

9- ثقة المشرفين بقدرة المعلمين على النمو وإدراكهم لأهمية الأسلوب الإشرافي الذي يختارونه وقدرتهم على استخدامه.

أساليب إشرافية تربوية

1- الزيارة الصفية :

تشمل زيارة المشرف التربوي للمعلم في قاعة الصف في أثناء قيامه بنشاط التدريس، وهي أنواع منها :

أ-**الزيارة المفاجئة:** والتربويون بين مؤيد لها ومعارض.

ب- **الزيارة المرسومة:** وهي التي تتم بناءً على تخطيط مسبق بين المشرف التربوي والمعلم، وهذا يساعد في بناء العلاقات الإنسانية الطيبة بين المشرف والمعلم.

جـ- **الزيارة المطلوبة:** التي يطلب فيها المعلم زيارة المشرف، ليُطلع المعلم المشرف التربوي على طريقة مبتكرة في التدريس أو وسيلة حديثة.

2- الاجتماع الفردي بين المشرف التربوي والمعلم :

من أعظم الوسائل لمعاونة المعلمين، ورفع معنوياتهم، وأكثرها فاعلية لتحسين التدريس، ومثل هذا الاجتماع يتم في أي مناسبة ولا يشترط أن يسبق الاجتماع زيارة صفية .

3- الاجتماعات العامة للمعلمين :

وهـي وسـيلة لتحـسين العمليـة التربويـة، وهـي أكـثر تـوفيراً للوقـت مـن الاجتماعـات الفرديـة، كـما أنهـا تـساهم في تحقيـق بعـض القـيم الأخـرى ومنهـا تقـدير المـسؤولية المـشتركة، والإيمـان بقيمـة العمـل الجماعـي، وتبـادل الآراء والاقتراحات .

4- الدروس التوضيحية (التطبيقية) :

وهـي نـشاط عمـلي يقـوم بـه المـشرف أو معلـم متميـز داخـل الـصف، بحـضور عـدد مـن المعلمـين، لعـرض طريقـة تـدريس فعالـة، أو أي مهـارة مـن المهـارات التـي يرغـب المـشرف في إقنـاع المعلمـين بفاعليتهـا وأهميـة اسـتخدامها بطريقة علمية محسوسة .

5- الزيارات المتبادلة:

أن يقوم المعلم بزيارة زميله في الفصل في نفس المدرسة أو مدرسة أخرى، وهو أسلوب يتيح للمعلمين الفرصة لتبادل الرأي في مشكلاتهم، كزملاء يبحثون عن حلـول أيضاً، هذا الأسلوب فيه نوع مـن المـشاركة، فـالمعلمون يتبـادلون الخـبرات ومـواطن القوة عندهم، وتبادل الزيارات لابد أن يسبق بتهيئة نفسية خاصة للمعلمين .

6- القراءة الموجهة:

من الطرق التي تساعد المعلم على أن يتماشى مع روح العصر، وتساعده على الوقوف على أحدث النظريات والتطورات في ميدان التربية والتعليم، ومن واجب المشرف أن يثير اهتمام المعلمين بالقراءة وتشجيعهم عليها، وإذا كان المشرف محباً للقراءة فإنه خلال المناقشات والاجتماعات يستطيع أن يوصي بكتب معينة، أو مقالات خاصة تتصل بمشكلة تربوية يراد حلها، وسوف يجد المشرف نفسه أمام نوعيات مختلفة في مدى استجابة المعلمين لدعوة القراءة، وهنا تظهر مهارة المشرف في تحفيز المعلمين على القراءة .

7- النشرة التربوية :

من أوسع أساليب الإشراف التربوي تأثيراً في تحسين العملية التربوية، وعن طريق النشرات يستطيع المشرف أن ينقل الأفكار والمهارات، وكثير من حلول المشكلات التربوية التي تساهم في رفع مستويات المعلمين، وتستخدم النشرات لتوفير الوقت والجهد، خاصةً في ظلّ الظروف التي لا يتيسر فيها عقد اجتماع للمعلمين، وهي من الأساليب الناجحة إذا أُعدّت بعناية، ونظمت تنظيماً طيباً، وخرجت عن دائرة الروتين ومجرد التعليمات، وخلت من صيغة الأوامر .

8- ورشة تربوية (مشغل تربوي) :

اجتماع عملي للمعلمين يتيح الفرصة لهم لبحث مشكلة تربوية وعلاجها تحت إشراف المشرف التربوي، يعمل فيها المشتركون أفراداً أو جماعات في وقت

واحد، بعيداً عن التقيد بالشكليات الرسمية كما تتاح الفرصة للمعلمين لتدريبات عملية .

9- محاضرة تربوية :

عملية اتصال بين المشرف التربوي والمعلمين، يقوم فيها المشرف بتقديم مجموعة من الأفكار والمعلومات، يتم إعدادها وتنظيمها قبل تقديمها .

10- ندوة تربوية :

اجتماع مجموعة من التربويين المتخصصين أصحاب الخبرة للإسهام في دراسة مشكلة تربوية وإيجاد الحلول المناسبة لها، وفيها تعطى الفرصة للمناقشة، وإبداء الآراء حول الموضوع من قبل المشتركين فيها.

11- التدريس الفعال :

نجاح المعلم في توفير الظروف المناسبة لتقديم خبرات غنية ومؤثرة يمر بها الطلاب، ويعتمد التدريس الفعال على أسس منها:

- جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية.
- تقاس كفاءة العملية التدريسية بمدى تحقيق الأهداف المحددة في موقف التدريس .
- التنويع في طرائق التدريس.
- البعد عن الإلقاء والتلقين والاعتماد على تنمية المهارات المختلفة للطالب.
- الإثارة والتشويق عن طريق الوسائل المساندة لعملية التدريس.

12- وسائل تعلم ذاتي :

وسائل يعتمد عليها الطالب في تعليم نفسه، وهي مواد تعليمية قد تكون على شكل كتاب أو فيلم تعليمي، أو تسجيل صوتي، وقد تكون كلها في حقيبة واحدة.

13- التدريس المصغر :

طريقة في التدريس يتناول المعلم فيها موضوع درس صغير في مدة تتروح ما بين (5-20) دقيقة لطالب واحد إلى عشرة طلاب، بحيث يحاول المعلم فيها تقريب المادة للمستويات المختلفة لطلابه، مراعياً كافة أنواع الفروق الفردية، أيضاً هذه الطريقة تجعل المتعلم مزوداً بأساليب استكشافية تمكّنه من الوقوف على أخطائه، ثم العودة مرّة أخرى ليصحح كل من المعلم والمتعلم نفسيهما، ويعتمد هذا النوع من التدريس على التصوير بالفديو والتغذية الراجعة .

14- التغذية الراجعة :

عملية استرجاع نفس معلومات الطلاب التي سبق أن اكتسبوها، وذلك عن طريق أسئلة تقود إلى ذلك، وتقوم على أساس التعرف على الصعوبات التي تواجه المعلم ومحاولة التغلب عليها والتعرف على نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتلافيها .

15- مصادر التعلم :

تلك المصادر التي يرجع إليها الطالب غير الكتاب المدرسي، كالسبورات والخرائط والصور والمجسمات والإحصاءات والرسوم البيانية والنماذج والشرائح

والأفلام والمجلات والوسائل السمعية والكتب الأخرى غير المنهجية، ويشترط فيها أن تتكامل مع الكتاب المدرسي، وتتلاءم مع مستوى التلاميذ الذين يشاركون في الحصول عليها، وتساهم في إثراء العملية التعليمية، وتنمية المهارات المختلفة للطلاب.

16- الفروق الفردية :

يختلف الطلاب في مستوياتهم العقلية والمزاجية والبيئية، وهذه الفروق تمثل الانحرافات الفردية عن المتوسط الجماعي في الصفات المختلفة.

17- تقنيات التعليم :

إن تطبيق المبادئ العلمية في العملية التعليمية، مع التركيز على المتعلم وليس الموضوع، يستوجب الاستخدام الواسع للوسائل السمعية البصرية والمعامل والمختبرات والآلات التعليمية.

18- التقويم القبلي :

إن التقويم الذي يساهم في اتخاذ القرارات في أي من المجالات المختلفة يتم بطريقة علمية، ويحدد المستوى الذي يكون عليه المتعلم قبل قيامه بالدراسة.

19- التقويم التكويني :

وهو الذي يتم في أثناء تكوّن المعلومة للطالب بهدف التحقق من فهم الطالب للمعلومة التي مرّ بها.

20- التقويم المستمر :

التقويم الذي يتم مواكباً لعملية التدريس، ومستمراً باستمرارها، والهدف منه تعديل المسار من خلال التغذية الراجعة بناء على ما يتم اكتشافه من نواحي قصور أو ضعف لدى التلاميذ، ويتم تجميع نتائج التقويم في مختلف المراحل، إضافة إلى ما يتم في نهاية العمل من أجل تحديد المستوى النهائي.

21- إدارة الصف :

الخطوات والأعمال الضرورية، التي ينبغي اتخاذها من قبل المعلم والمحافظة عليها طوال زمن الحصة.

22- الأهداف السلوكية:

إن الهدف السلوكي هو الناتج التعليمي المتوقع من التلميذ بعد عملية التدريس، ويمكن أن يلاحظه المعلم ويقيسه، وللأهداف السلوكية ثلاثة مجالات :

أ) المجال المعرفي.

ب) المجال الوجداني.

ج) المجال النفس الحركي.

مقومات العلاقة الصحية بين مدير المدرسة والمشرف التربوي

يمكن تحديد العلاقة بين دوري كل من مدير المدرسة، كمشرف تربوي مقيم، والمشرف التربوي، على النحو التالي :

أ) إن دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم متمم ومكمل لدور المشرف التربوي، فمدير المدرسة أكثر التصاقاً بالمعلمين والطلاب، وبالتالي فهو أكثر قدرة على تحديد حاجات كليهما ومتابعة تلبية هذه الحاجات، أما المشرف التربوي فهو أكثر قدرة على تقديم المساعدة المتخصصة في المجال المحدد.

ب) إن التنسيق والتعاون والفهم وتدعيم الثقة وتقدير العلاقات الإنسانية بين كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي من أهم الشروط التي يجب أن توجد لتحقيق التكامل في مستويات التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة، ولكي تتحقق العلاقة المهنية بين مدير المدرسة والمشرف التربوي يجب الإلمام بطبيعة العلاقة التفاعلية بين المشرف التربوي والمعلم.

ج) إن طبيعة العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم يتوقف عليها مستوى الإنجاز، فهي تتراوح بين التفتيش القديم الذي يتطلب إنجازاً عالياً دون النظر إلي مشاعر المعلمين وانفعالاتهم، وبين الإشراف الحديث الذي يهتم بالروح المعنوية للمعلمين ورضاهم عن العمل وانتمائهم إليه ودرجة مشاركتهم في اتخاذ القرارات، وكذلك تكون العلاقة بين المشرف والمعلم مبنية على الثقة والصدق والانسجام والانفتاح والتفاهم والتفهم والوضوح والاحترام المتبادل بين الطرفين.

د) إن الإشراف بصفته قيادة تربوية ينبغي أن يتمثل في السلوك الإشرافي الـذي يقوم به المشرف، ويتأثر به المعلم وتعتمد قدرة المـشرف التربـوي عـلى القيـادة عـلى مدى مساعدة المعلمين والتنسيق بينهم.

هـ) الإشراف الحديث عملية تعاونية تتطلب توفر الثقة والتقدير المتبادل بـين المشرف والمعلم بما يمكّنهما من الوصول إلى مفاهيم مشتركة حول القـضايا التـي تهـم العمل بوصفهما زميلين متعاونين في الوصول إلى قـرار، ولكـن يجـب أن يكـون القـرار الأخير للمعلم، إذا أردنا منه أن يكون مسؤولاً عن نتائج عمله.

و) تنعكس العلاقة التفاعلية بين المشرف والمعلم على عمليـة الإشراف التربـوي في جملة من الفوائد منها:

1. اعتباره نموذجاً لتعليم الكبـار، لا يرتكـز عـلى مـشاكل الـتعلم والتعلـيم فحسب، بل يرتكز أيضاً على تقـويم علاقـة المـشرف بـالمعلم، التـي إمـا أن تؤدي إلى نمو طرفي لهذه العلاقة، وإما أن تمنع ذلك النمو.
2. تبادل التغذية الراجعة عندما يفصح كل منهما عمّا في ذاته للآخر.
3. تبنّي عملية التقويم بالنتائج في ضوء تحقيق المشرف والمعلـم للأهـداف المرجوة.
4. الاشتراك بين المشرف والمعلم في تحسين العملية التعليمية التعلّمية.
5. الإشراف الذاتي نتيجة لهذا المفهوم.
6. تكوين اتجاه إيجابي لدى المعلمين نحو الإشراف التربوي.

تقويم الإشراف التربوي

يمثّل التقويم جزءاً من العملية الإشرافية، فهو متمم ومكمّل لعمليتي لتخطيط والتنفيذ، وفهم المشرف التربوي لمجال التقويم يعدّ أساساً لتوجيه عملية الإشراف، وتصحيح مسارها وتطويرها فالمشرف التربوي يحتاج إلى أن يقوّم عمله ويقيس ما وصل إليه من نتائج وفق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، والوقوف على الصعوبات التي تعترض فعالية الخطط والمناشط الإشرافية.

إن تقويم العملية الإشرافية عملية مستقرة وليست نهائية، فلا تتوقف عند تعبئة بطاقات الزيارة واستمارات الأداء الوظيفي، بل تتجاوز ذلك إلى النهوض بمجالات الإشراف، وتطويرها عبر بذل الجهود المنظمة والدؤوبة التي تستند إلى تحليل واقع هذه المجالات، وتشخيصها وبلورتها في أهداف الخطة الإشرافية، ووضع وسائط وأساليب لتحقيقها، بمعنى آخر تتزامن عملية التقويم مع بداية وضع الخطة الإشرافية وفي أثناء تنفيذها وعند نهايتها.

أولاً- ترتكز عملية التقويم على عدد من المبادئ والأسس التي ينبغي مراعاتها عند القيام بتخطيط البرنامج التقويمي وتنفيذه، وهذه الأسس هي:

1- التخطيط (تحديد الهدف):

التقويم عملية هادفة تنطلق من خطة واضحة محددة المعالم، في ضوء أهداف البرنامج الإشرافي من أجل تحقيقها، وهذا يتطلب من المشرف التربوي

تحديد ما يريده من بيانات ومعلومات وكذلك النواحي التي يريد تقويمها والأوقات المناسبة لها، ومعرفة طريقة استخدام هذه البيانات، وتسجيل النتائج للإفادة منها.

2- الشمول:

أي أن التقويم عملية شاملة تأخذ بالحسبان جميع مكونات العملية الإشرافية، وأبعادها وأدواتها المختلفة.

3- الاستمرار:

إن التقويم عملية مستمرة لا تتوقف عند كتابة تقرير، أو تسجيل درجات في بطاقة زيارة، بل يجب أن تكون مصاحبة للبرنامج الإشرافي من بدايته وحتى نهايته.

4- يبنى التقويم على أسس علمية:

بمعنى أن يتم تقدير كفاية البرنامج الإشرافي، وفق أساليب علمية ومعلومات وبيانات دقيقة تتسم بالموضوعية والصدق والثبات.

5- التعاون:

يشترك في عملية التقويم كل من له علاقة بالبرنامج الإشرافي، بهدف الوصول إلى تطوير المجالات الإشرافية.

ثانياً- أنواع التقويم

يصنف التقويم إلى عدة أنواع وفق الصفة التي يتميز بها، حيث يصنف حسب وقت إجرائه إلى الأنواع التالية :

1- التقويم التمهيدي:

وهو عملية التقويم التي تتم قبل تجريب برنامج إشرافي للحصول على معلومات أساسية حول عناصره المختلفة، إن دور هذا التقويم يكون في معرفة كل الظروف الداخلة في البرنامج، بما في ذلك المعلمين، من حيث التعرف على معلوماتهم، ومهاراتهم، واتجاهاتهم، الأمر الذي يعطي أنواع التغيرات المتوقعة.

وفيما يأتي بعض المؤشرات لتطبيق التقويم التمهيدي أو تقويم الملائمة:

أ) يجب تحديد مصدر البيانات المستخدمة في تقدير الحاجات، وكيفية جمعها، بمعنى هل جمعت بالأساليب الكمية (أساليب القياس) أم عن طريق استطلاع الرأي.

ب) يجب أن تكون الأهداف ذات علاقة مباشرة بالحاجات المحددة في تحليل المشكلة.

2- التقويم التطويري:

وهو ذلك التقويم الذي يتم لأكثر من مرة أثناء تطبيق البرنامج الإشرافي بقصد تطويره، فهو يوفر المعلومات التي تساعد على مراجعة البرنامج، وهو في دور التطبيق، ويفضّل أن يكون المقومون من منفذي البرنامج.

3- التقويم النهائي:

وهو التقويم الذي يتم في نهاية البرنامج لغرض اتخاذ قرار بخصوصه، وتحديد المدى الذي حققه في الوصول إلى الأهداف التي أقيم من أجلها.

إن كل نوع من الأنواع السابقة يمر بالمراحل الآتية:

1) توضيح الأهداف وتحليلها بالدرجة التي يمكن أن يعبر عنها بأهداف سلوكية.

2) بناء واستخدام طرائق مناسبة لجميع البيانات التي تمكن من تسجيل التغيرات في أنماط السلوك والمعلومات أو الملاحظات ذات الفائدة.

3) تجميع المعلومات والتوصل إلى انطباع عن هذه المشاهدات.

4) استخدام هذه النتائج دليلاً لمراجعة المحتوى والأساليب المستخدمة في التطبيق، من أجل تطوير المرحلة التالية من البرنامج.

ثالثاً- أساليب تقويم العملية الإشرافية

يتم تقويم العملية الإشرافية من خلال أساليب مختلفة تتنوع بتنوع المجال المستهدف، وهي على النحو التالي:

1- **المعلم:**

يمكن تقويم المعلم بأساليب عديدة من بينها تحليل التفاعل اللفظي للمعلمين باستخدام نظام (فلاندرز) العشري، وملاحظة استراتيجيات التدريس عبر مقاييس التقدير، ويمكن الاستفادة من أسئلة الاختبارات ونتائج التحصيل الدراسي والنتائج المادية للمعلمين والطلاب.

2- **المنهج:**

يتركز تقويم المنهج على قياس مدى قدرته على تحقيق أهداف المادة، وكفاءة المواد التعليمية الخاصة من معينات سمعية وبصرية، ويستخدم في تقويم

هذه المكونات بالاستبيانات والاختبارات والتقارير والمقابلات والمشروعات والندوات.

3- البيئة المدرسية:

يجب هنا أن نرصد تفاعلات أفرادها والتسهيلات الموجودة فيها، وذلك باستخدام قوائم والتدقيق والملاحظة المباشرة.

رابعاً- مجالات تقويم العملية الإشرافية

إن تقويم فاعلية الإشراف التربوي أمر في غاية الصعوبة، نتيجة لتعدد مجالات الإشراف التربوي وتشابكها وتأثرها بمتغيرات مختلفة، وعلى الرغم من ذلك فلا بد من دراسة جوانب تأثير الإشراف التربوي في تلك المجالات، والتي تمثل في النهاية تقويمها لعملية الإشراف التربوي والجوانب التي يتم عن طريقها تقويم عملية الإشراف هي :

1- تقويم أهداف الإشراف التربوي وخطته:

يستند الإشراف إلى أهداف واضحة يسعى إلى تحقيقها، كما ينبثق عن هذه الأهداف خطة واضحة المعالم تتلاءم مع طبيعة الأهداف من أجل تحقيقها، لذلك فإن تقويم الأهداف، والخطة تعدان عمليتان أساسيتان.

يمكن إجراء عملية التقويم عبر الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أ) الأهداف:

- هل هناك أهداف لعملية الإشراف التربوي؟
- هل هناك مفهوم واضح للإشراف التربوي؟
- هل أهداف الإشراف محددة بشكل يسمح بقياسها ؟
- هل الأهداف تشمل كافة جوانب العملية التربوية؟

ب) الخطة:

- هل هناك خطط للإشراف التربوي في مستويات مختلفة؟
- هل راعت الخطط الأهداف المحددة للإشراف التربوي؟
- هل الخطط في مستوياتها المختلفة متكاملة ومتناسقة؟
- هل تم توفير التسهيلات اللازمة لإنجاح الخطة؟

2- تقويم التغيرات والنتائج التي أحدثها الإشراف التربوي في العملية التعليمية:

إن تحديد أثر الإشراف التربوي في العملية التعليمية، يعد وسيلة لتقويم عملية الإشراف التربوي والحكم على فعاليته، ولما كان الإشراف التربوي في مجمله يسعى إلى مساعدة المعلمين على تحسين المواقف التعليمية والتي تشمل التلميذ والمنهج والبيئة المدرسية، لذا فإن أثر الإشراف التربوي في هذه المكونات وكيفية قياسها يمكن ملاحظته من خلال الآتي:

أ) التغير في أساليب تدريس المعلمين ونموهم المهني:

يسعى الإشراف التربوي إلى تحسين قدرات المعلم المهنية تلك بتوضيح أهداف المرحلة التعليمية والتخطيط للتدريس وإدارة الصف وغير ذلك، ومن الطبيعي أن ينعكس أثر ذلك إيجابياً على أداء المعلم، بمعنى أن تؤثر أساليب الإشراف التربوي في شخصيه المعلم ومهاراته التدريسية، ويمكن قياس هذه التغيرات بعدة أساليب:

- التقويم الذاتي من قبل المعلم.
- التقويم من قبل المشرف التربوي أو مدير المدرسة.
- آراء الطلاب.

ب) التغيرات التي تحدث عند التلاميذ:

يهدف الإشراف التربـوي إلى خدمـة الطالـب بطريقـة غـير مبـاشرة مـن خـلال الإشراف على المعلمين وتدريبهم، ويعمل المشرف التربوي على جعل المعلم أكثر قـدرة على مـساعدة كـل تلميـذ عـلى نحـو متكامـل، ويجـدر بنـا أن نـذكر أن التغـيرات في معلومات التلاميذ ومهاراتهم واتجاهاتهم ليست ثمرة الإشراف التربوي فحسب، وإنمـا هي حصيلة عوامل كثيرة منها الإشراف التربوي، ويمكن قياس هذه التغـيرات بوسـائل عديدة منها:

- اختبارات التحصيل.
- ملاحظات المعلمين.
- إجراء دراسات على مستويات الطلاب ونتائجها.
- إجراء دراسات ظاهرة تسرب الطلاب من المدرسة لمعرفة أسبابها.

جـ) التغيرات التي تحدث في المنهج :

يتضح دور المشرف التربـوي في الأبحـاث والدراسـات التـي يجريهـا في ميـدان المنهج ومدى فعاليته، ومن الأسئلة المهمة التي يمكـن أن يجيـب عنهـا بالتعـاون مـع المعلمين، ويمكن تلخيصها في الأسئلة الآتية:

- هل محتوى المنهج متفق مع مستويات نمو التلاميذ ؟
- ما مدى ترابط عناصر المحتوى وتكاملها وتسلسلها منطقياً ؟
- هل المحتوى يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ؟

د) **التغيرات التي تحدث في البيئة المدرسية :**

إن العملية التربوية تتم بصورة جماعية، لذا لابد من تحديد المتغيرات في نمو الجماعة، وهناك عدة وسائل لقياس هذا النمو منها :

- تقويم الجماعة لعملها: ويتم هذا التقويم عن طريق المقابلة أو الإجابة عن الأسئلة، مثل: ما أهم مظاهر عمل المجموعة؟ وما العقبات التي تعوق عمل الجماعة؟
- تقويم العلاقات بين أفراد المجموعة : وهذه تكشف عن نوع القيادة في المجموعة، ومدى تقبل أعضاء المجموعة لبعضهم البعض.

التقويم الذاتي للمشرف التربوي

فكرة تقويم الإنسان ذاته فكرة قديمة قدم الإنسان، ويقصد بالتقويم الذاتي أن يُقوّم الإنسان ذاته بذاته، ثم يتصرف في ضوء هذا التقويم، فيعتز بممارساته السليمة ويحاول التخلص من ممارساته غير السليمة.

أهداف التقويم الذاتي للمشرف التربوي

1- زيادة دافعيه المشرف التربوي للعمل، لشعوره بأنه المسؤول عن عمله وعن تطويره، وأن الأمور ليست مفروضة عليه فرضاً.

2- تعزيز الروح العلمية للمشرف التربوي.

3- اتخاذ مواقف إيجابية من التقويم الذاتي وأدواته.

4 - تطوير الممارسات الميدانية للمشرف التربوي.

الفصـل الثـالـث

السلـوك

التـربـوي والتعليمـي

الفصل الثالث

السلوك التربوي والتعليمي

مفهوم السلوك التربوي

إن السلوك هو حالة من التفاعل بين الكائن الحي ومحيطه (بيئته)، وهو في غالبيته سلوك مُتعلَم (مكتسب)، يتم من خلال الملاحظة والتعليم والتدريب، ونحن نتعلم السلوكيات البسيطة منها والمعقدة، وكلما أتيح لهذا السلوك أن يكون منضبطاً وظيفياً ومقبولاً، كلما كان هذا التعلُم إيجابياً، وإننا بفعل تكراره المستمر نحيله إلى سلوك مبرمج سرعان ما يتحول إلى عادة سلوكية، تؤدي غرضها بيسر وسهولة وتلقائية.

يُنظر إلى السلوك على أنه كل ما يفعله الإنسان ظاهراً كان أم غير ظاهر، وينظر إلى البيئة على أنها كل ما يؤثر في السلوك، فالسلوك إذن هو عبارة عن مجموعة من الاستجابات، والبيئة عبارة عن مجموعة من المثيرات.

أقسام السلوك التربوي

إن السلوك الصفي في المدرسة هو كل ما يصدر عن الطلاب من نشاط داخل غرفة الصف أو داخل المدرسة، ويقسم هذا السلوك إلى قسمين:

أ. السلوك الأكاديمي:

كالقراءة والكتابة والتفكير، وحل المسائل وغيرها.

ب. السلوك الانضباطي:

كالصراخ أو الضحك أو الأكل في غرفة الصف أو إيذاء الغير أو التكلم بدون إذن وما إلى ذلك، ومن الأنماط السلوكية التي يقوم بها الطالب نتيجة عدم إشباع حاجاته من الانتماء، والقبول والشعور بالأهمية:

1- جذب الانتباه.

2- ممارسة السلطة.

3- اللجوء إلى الانتقام.

4- إظهار العجز: والذي تعود أسبابه إلى: الطموح الزائد، الحساسية الزائدة، عدم القدرة على المنافسة.

الأنماط السلوكية التربوية وخصائصها:

1- القيادي: يتعامل مع البيئة بالتغلب على المعارضة للحصول على نتائج فورية - التركيز - التوجيه - الوقت - يركز على الحاضر.

يتميز القياديون بالقوة والحسم، وينتمون إلى ذلك النوع الذي يركز على النتائج، يقدم القياديون توجيهاً قوياً لهؤلاء الذين يحتاجونه، ويتحمسون أكثر من اللازم، وربما يقسون على أنفسهم والآخرين، وينتقدون أنفسهم بشكل كبير، ويستاؤون من هؤلاء الذين يبددون أوقاتهم في حديث تافه.

2- التحليلي: يتعامل مع الظروف الحالية لرفع جودة منتج ما، التركيز - التفكير التحليلي - الوقت- يركز على الماضي.

يميل المحللون إلى مذهب الكمال، إذ يتعاملون مع الحقائق والمعلومات والمنطق والتفاصيل أيضاً، ويتأخرون أحياناً في إصدار

القرارات ليتأكدوا من صحة المعلومات لديهم قبل القيام بأي فعل، لذا فهم غير مغامرين، ويتميزون بالدقة والحصافة، ويحتفظون عادة بمشاعرهم وعواطفهم لأنفسهم ولا يظهرونها للآخرين.

3- **التعبيري (المبدع):** يتعامل مع البيئة عن طريق دفع الآخرين إلى التحالف معه لإظهار حماسهم للنتائج - التركيز - الحدس - الوقت - يركز على المستقبل.

يرغب المبدعون في قضاء أوقات سعيدة، وهم متحمسون، ويعتمدون على الحدس في عملهم، يتسامحون مع من يختلف معهم، ويسهل إزعاجهم، وإقناعهم بمهمة ما يعد مهمة أخرى، يميلون إلى الخروج عن الطريق، ومن ثم يبدون كأناس يسهل تحطيمهم.

4- **العاطفي:** يتعامل مع الآخرين ويركز على الرضا في العمل - التركيز - العلاقات - الوقت - يركز على هوية هؤلاء الذين يتعامل معهم في ذلك الوقت.

تمثل الصداقات والناس أهم شيء لدى العاطفيين، كما يميلون إلى أن يشغلوا الآخرين بأية نشاطات، يهتمون بصدق مشاعر الآخرين ، وينسحبون ببراعة من الموقف دون أن يسببوا أي إهانة إلى الآخرين.ويتأثرون بشكل خاص بإهانة الآخرين لهم، وبعدم اهتمام الآخرين بهم أيضاً، عنيدون، ولا يميلون إلى إظهار ما في عقولهم.

كيف تحقق اتصالاً فعالاً مع أصحاب هذه الأنماط السلوكية المختلفة؟؟

معايير تحديد السلوك السوي والسلوك غير السوي

يحتمل السلوك أن يكون مقبولاً أو غير مقبول، بناءً على المعايير التي يُحتكم إليها أو إلى المنظومة القيمية، التي نقررها، ولهذا فقد تتباين أحكامنا على السلوك باختلاف المجتمعات الإنسانية، ويمكننا أن نصف السلوك بأنه سوي إذا اتصف بما يلي:

أ. الفاعلية:

وذلك بأن يتصرف الشخص بشكل إيجابي يحقق النتائج المطلوبة، لحل المشكلات التي يواجهها رغم ما يعترضه من عقبات أو صعوبات.

ب. الكفاءة:

وذلك بأن يكون قادراً على استخدام ما لديه من إمكانات بفاعلية لتحقيق ما هو ممكن أو متاح.

ج. الملائمة:

وذلك بتوافق السلوك مع عمر صاحبه، ومع خصائص الموقف الذي يتم فيه السلوك.

د. المرونة:

الشخص السوي هو القادر على تكييف سلوكه، وفق ما تحتاجه المواقف أو الظروف المتغيرة.

هـ. الاستفادة من الخبرة:

وذلك بتوظيف تجاربه وخبراته والاستفادة منها في توليد السلوك الجديد.

و. القدرة على التواصل الإنساني:

وهي حاجة من الحاجات الأساسية التي لا غنى عنها، والشخص ذو السلوك السوي هو القادر على تحقيق هذا التواصل على نحو مقبول ومرضي.

ز. تقدير الذات:

وهو الشخص القادر على تقييم ذاته بموضوعية، مميزاً لجوانب القوة والضعف لديه، ويعمل على تعزيز جوانب القوة لديه واستكمال جوانب الضعف ومعالجتها.

أما عن معايير تحديد السلوك غير السوي، كما أشار إليها (دافيدوف) فهي :

أ. معيار النشاط المعرفي:

وذلك بأن تحدث إعاقة لأي من القدرات العقلية كالإدراك، أو التذكر، أو الانتباه، أو الاتصال.

ب. معيار السلوك الاجتماعي:

وذلك عندما ينحرف السلوك عن القيم والعادات والتقاليد، أو أن يكون مخالفاً للاتجاهات الدينية أو العقائدية السائدة.

ج. معيار التحكم الذاتي:

وذلك عندما يعجز الفرد عن التحكم بسلوكه، مع استمرار هذه الحالة أو تكرارها بشكل كبير.

د. معيار الضيق والكرب:

عندما يعبر الفرد عن معاناته، أو ضائقة، بطريقة يتجاوز فيها حدود المعقول فإن هذا يعتبر سلوكاً يحتاج إلى معالجة.

هـ. معيار الندرة الإحصائية:

هنا يتوزع أفراد المجتمع وفقاً للمنحني السوي، بحيث يتمركز غالبيتهم في منطقة الوسط وحوله، بينما يتواجد بعض أفراده على أطراف المنحني، والشخص الذي يوسم سلوكه بالسوي لا يكون من أفراد المجتمع المتواجدين على الأطراف.

و. المعايير النمائية:

إذ أن لكل مرحلة عمرية مظاهرها النمائية والسلوكية، فإذا تجاوز سلوك الفرد إلى مراحل سابقة، كان سلوكه غير سوي.

ز. معيار الإقرار الذاتي:

يقوم على إقرار الفرد من تلقاء نفسه بأن سلوكه غير سوي، ولعلَّ هذا المعيار يحتاج إلى درجة عالية من الموضوعية، إذ أن قلّة من الناس من يمتلك القدرة على الاعتراف بأن سلوكه غير مقبول وأنه بحاجة إلى علاج.

ح. المعيار الطبيعي:

إن سلوك الفرد ينبغي أن يكون متوافقاً مع الفطرة السوية كما يخضع لقانون المحافظة على النوع وتناسل الكائنات الحية ومنها الإنسان، فإذا كان سلوك الإنسان لا يتفق مع أسس بقائه فإنه يكون غير سوي.

قياس السلوك وتسجيله

يمكن للمعلم أن يقيس ويسجل السلوك بواحدة أو أكثر من المظاهر التالية:

أ. معدَل تكرار السلوك.

ب. مدة حدوث السلوك.

ج. طبوغرافية السلوك.

د. قوة السلوك أو شدته.

هـ. كمون السلوك.

و. مكان حدوث السلوك.

أسباب حدوث السلوك غير المقبول

يحدث السلوك غير المقبول نتيجة أخطاء في:

أ. التنشئة الاجتماعية:

إذ أن للأسرة، والجيران، والرفاق، وأفراد المجتمع المدرسي، ووسائل الإعلام، وثقافة المجتمع وقيمه، آثارها الكبرى على تشكيل سلوك الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وإن أية أخطاء قد تحدث من هذه المؤثرات سواء أكانت بقصد أو بدون قصد ستترك آثارها المؤذية على السلوك الإنساني، ومن الأمثلة على ذلك:

- الإهانة والتحقير.

- معاملة الطفل الذكر على أنه أنثى.

- الحماية الزائدة.

- الإهمال الزائد.

- التفرقة بين الأبناء.

- سلب حرية اتخاذ القرار.

- المساندة العمياء.

- التدليل الزائد.

- التساهل.

- إثارة الألم النفسي من خلال إشعار الطفل بالذنب.

- التسلط.

- العقاب المتذبذب.

ب. الأمراض العضوية:

تشمل الاضطرابات السمعية، أو البصرية، أو أمراض السكر، أو البدانة، أو الضعف العام، إن لكل منها تأثيراتها على السلوك العام للطفل مثلما أن لبعض الاضطرابات السلوكية تأثيرها أيضاً، مثل الغيرة، القلق، الخوف، الخجل، مما يتسبب في أخطاء سلوكية عديدة.

ج. دور النماذج السلوكية السلبية:

وهم نماذج لأطفال يمتلكون صفات أو سمات متميزة تتيح لهم الحصول على بعض المكاسب المادية والمعنوية، مثل الطلبة القادة أو النجوم في غرفة الصف، أو مثل أبطال المسلسلات التلفزيونية أو أبطال السينما.

د. دور الرفاق:

تـشكل جماعـة الرفـاق مرجعـاً هامـاً للطفـل، إذ تـزوده بالمعـايير، والقـيم، والاتجاهات التي تتبناها الجماعة طمعاً بالحصول على القبول والدعم والتأييـد، مـما يشكل اتجاهات سلوكية غير مقبولة يكون لها تأثيرها السلبي الواضح.

هـ. دور وسائل الإعلام:

إن للمواد الإعلامية دورها الإيجابي أو السلبي في التأثير على السلوك.

أنواع المشكلات السلوكية

يكاد لا يخلو صف دراسي من المشكلات الصفية، ومع أن أيـة مـشكلة تحـدث داخل الصف، أثناء تفاعل الطلاب مع بعضهم بعضاً، أو مـع معلمـيهم، هـي مـشكلة سلوكية إلا أنه يمكن تصنيف هذه المشكلات في فئتين رئيسيتين هما:

1- المشكلة التعليمية التعلّمية:

وهي السلوك الذي يقوم به الطالب ويكـون مرتبطـاً بعمليـة الـتعلم بـشكل مباشر، وبالتالي تعمـل عـلى إعاقـة الطالـب عـن العمليـة التعليميـة، أو المعلـم عـن التعليم، ومن أمثلتها نسيان الطالب إحـضار كتابـه أو قلمـه إلى غرفـة الـصف، عـدم القيـام بواجبـه البيتـي، عـدم انتبـاه الطالـب للمعلـم أو لغـيره مـن الطـلاب عنـدما يتحدثون حول موضوع دراسي معين، أوالخروج المتكرر في أثناء سير الدرس، والتغيـب الكثير عن المدرسة دون عذر.

والطلبة الذين يقومون بسلوكيات غير مقبولة يتسببون في تدني تحصيلهم الدراسي من جهة، وفي تدني تحصيل غيرهم من جهة أخرى لما يسببونه من تعطيل لفعاليات الدرس، فضلاً عن ضياع الكثير من الجهود والأوقات التي ينبغي بذلها واستغلالها في تحقيق الأهداف المخطط لها.

2- المشكلات السلوكية:

تشمل التكلم من دون إذن المعلم، الضحك المرتفع، والحديث الجانبي مع الطلاب، ومضغ الطعام أو العلكة أثناء الدرس، والتأخر عن طابور الصباح، والتحرك في غرفة الصف من مكان إلى أخر، وهذه السلوكيات قد تزداد حدة عند بعض الطلبة لتصل إلى حد التخريب، التحدث بلغة بذيئة، محاولة السرقة، وحتى القتل، حمل السلاح أو تناول المخدرات.

وتقسم المشكلات السلوكية إلى قسمين:

أ- المشكلات الفردية:

وهي تحدث من خلال التفاعل الاجتماعي الصفي حيث يسعى الطالب في الصف إلى إشباع هذه الحاجة، فإذا تمكن الطالب من تحقيق الانتماء والقبول من زملائه في الصف وشعر بأهميته بينهم فإنه يصبح متعاوناً ومساهماً بفعالية في النشاط الصفي، أما إذا حدث العكس وشعر أنه غير مقبول ولم يستطع تحقيق الانتماء فإنه سوف يستعمل طاقاته ليجد مكاناً بأية وسيلة أخرى ممكنة، لذا على المعلم أن يكون واعياً للغايات الموجهة لهذا السلوك لدى الطالب، ومن ثم العمل على معالجة السلوك نفسه ونواحي القصور فيه من خلال إيجاد بدائل أفضل للسلوك المطلوب.

ب- المشكلات الاجتماعية:

والتي يمكن أن تكون على الأشكال السلوكية التالية:

1- ضعف وحدة الصف وترابطه.

2- عدم الالتزام بمعايير السلوك والقواعد.

3- الاستجابات السلبية من جانب أعضاء جماعة الصف.

4- موافقة الصف وتقبله لسلوك سيئ.

5- العجز عن التكيف البيئي.

6- القابلية لتشتيت الانتباه والتوقف عن التعلم.

7- انخفاض الروح المعنوية، والكراهية، والمقاومة، الاستجابات العدوانية.

وسوف نعرض هنا لإحدى المشكلات السلوكية، ألا وهي السلوك العدواني في الصف والتي تعتبر من المشكلات التي يواجهها المعلم في الغرفة الصفية، وهي تعمل على إعاقة العملية التعليمية في الصف.

السلوك العدواني

وهو إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون عدواناً ظاهراً أو باطناً ضمنياً. العدوان الظاهر هو جسدي، مثل الضرب والعض ورمي الأشياء، أو نفسي مثل الإهانة والتحقير والتهديد، أو لفظي، مثل الشتم وإطلاق الأسماء. أما العدوان الباطن فهو عملية التخطيط لإيذاء الآخرين دون أن يعلن المعتدي عن عدوانه،

مثل أن يخطط لوضع شيء في طريق الآخرين لكي يقعوا، أو أن يعمل على تخريب أدوات الآخرين وممتلكاتهم دون أن يعرفوا.

أسباب مشكلة السلوك العدواني

قد يرجع السبب في العدوانية لدى الطلبة إلى تداخل العديد من العوامل، التي قد ترجع إلى الطالب نفسه، أو أسرته، أو مجتمعه، أو حتى إلى المدرسة بمعلميها وإدارييها، وفيما يلي بعض التحليلات لهذه السلوكيات العدوانية:

- التعرض لخبرة سيئة سابقة.
- الكبت المستمر.
- التقليد.
- الشعور بالنقص.
- الفشل والإحباط المستمر.
- تشجيع الأسرة على العدوان.

آثار العدوان على المعلمة وعلى أطفال الصف

- يعيق الطفل العدواني أداء بعض الأنشطة أثناء الرتابة اليومية.
- يشتت تركيز الأطفال في أثناء أدائهم لمهامهم.
- يخيف بعض الأطفال بأساليب سلوكه العدواني.

- إذا كان العدوان شديداً فقد يؤثر في صبر المعلمة وتمالكها مع نفسها وسيطرتها على النظام الصفي.

استراتيجية تعديل السلوك العدواني

إن علاج العدوانية عند الطلاب لا يقع على عاتق المدرسة فقط أو الأسرة، بل يجب أن تتكاتف فيه جهود المدرسة والأسرة والمجتمع، حتى يمكن الحصول على نتائج مُرضية، وسيتم تحديد قسمين من العلاج:

1- علاج غير مباشر: وهو علاج وقائي احترازي، ويكون بالاهتمام بما يتم تقديمه للتلاميذ في الإعلام المرئي والمسموع والمقروء، حيث أن التلاميذ وخصوصاً في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية هم في مرحلة التلقي، ولديهم استعداد لتقليد أي شيء دون تمييز بين موجب وسالب، غير أن هذا النوع من العلاج لا يمكن أن يتم إلا من خلال تدخل السلطات العليا.

تطوير التعليم، والعمل على إعداد معلمين ذوي كفاءة، محبين للعلم، ذوي قدرة على العطاء والإنتاج.

الاهتمام بالناحية النفسية للتلميذ العدواني عن طريق متابعته داخل الصف (دور المعلم) والمدرسة (من خلال المشرف التربوي)، وفي أسرته ومجتمعه، والنظر فيما إذا كان يعاني من مشكلات أسرية أو اضطرابات نفسية، أو عادات خاصة، والعمل على خلق البدائل المناسبة له.

2- علاج مباشر: عقب صدور السلوك مباشرة.

هنا لابد من الانتباه الشديد حتى لا يؤدي العلاج إلى تفاقم الأمور كما يحدث في بعض الأحيان.

ويكون العلاج المباشر عن طريق القيام بالخطوات التالية:

أ- النصح والإرشاد، إذ من الممكن أن يتكلم المعلم أو الأخصائي الاجتماعي مع التلميذ حول:

- ضرورة أن يفهم التلميذ أنه ليس كل ما يتمناه يمكن تحقيقه أو يجب أن يحققه.
- ضرورة التعايش والتفاهم السليم مع البيئة، والتعامل الدبلوماسي مع الغير في سبيل الوصول إلى الهدف، بدلاً من العنف الذي لا يؤدي إلا إلى عنف أشد.
- ضرورة احترام القوانين والنظم السائدة لأنها السبيل إلى ضمان العيش الكريم، وإلا فإن مخالفتها تؤدي إلى الفوضى وضياع الحقوق.

ب- في حالة عدم جدوى الكلام والنصح مع التلميذ، سواء من المعلم في المرحلة الأولى من حل المشكلة، أو المرشد التربوي كمرحلة ثانية من حل المشكلة (حيث يلجأ المعلم إليه للمساعدة في التعامل مع التلميذ)، يتم تعريض التلميذ لمثيرات منفرة عقب صدور سلوك العدوان منه على أن تكون متدرجة في الشدة، فتكون على سبيل المثال خصم درجات أو الفصل المؤقت أو العقاب المعنوي أو استدعاء ولي الأمر.

الأهداف السلوكية في التعليم

تعريف الهدف السلوكي

هو التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم، والذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة.

أو هو وصف دقيق وواضح ومحدد لناتج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس.

أهمية تحديد الأهداف التربوية

إن الأهداف دائماً نقطة البداية لأي عمل سواءً كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر، فهي تُعدّ بمثابة القائد والموجه لكافة الأعمال، ويمكن إبراز الدور الهام للأهداف التربوية على النحو التالي:

1- تعنى الأهداف التربوية في مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته.

2- تُعين الغايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية الهامة.

3- تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى وبناء الإنسان المتكامل عقلياً وجدانياً وتحسين مهاراته في المجالات المختلفة.

4- تؤدي الأهداف التربوية دوراً بارزاً في تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي لأي مجتمع.

5- يساعد تحديد الأهداف التربوية في التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها وتنظيم وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم.

لذا فإن تحديد الأهداف التربوية ضرورياً لكل ضروب السلوك الواعي، وتزداد أهميتها في العملية التربوية التي يراد منها توجيه الجيل وبناء صرح الأمة وتعيين أسلوب السلوك في حياة الفرد والجماعة، حتى يجتاز البشر هذه الحياة بسعادة ونظم وتعاون وانسجام، وتفاؤل ورغبة وإقدام ووعي وتدبر وإحكام.

هل الهدف ضرورة ملحة في العملية التربوية ؟

إن الجواب على هذا السؤال يطرح جملة من القضايا الأساسية المرتبطة بأهمية الأهداف في العمل التربوي، وهي قضايا يمكن إيجازها بالعناصر التالية:

- إن مفهوم التربية في جوهره يفيد في تحقيق هدف ما.
- إن ممارستنا في الحياة اليومية في حد ذاتها تنطلق من مجموعة أهداف نسعى لتحقيقها.
- إن الأهداف التربوية معيار أساسي لاتخاذ قرارات تعليمية عقلانية وعملية خاضعة للفحص والتجريب.

إيجابيات الأهداف في العملية التربوية

بما أننا اتفقنا كما ذكر سابقاً على أن الأهداف ضرورية في كل عمل تربوي فهذا يعني أن هناك مجموعة من الإيجابيات يحققها التعليم بواسطة الأهداف، ويمكن إيجاز إيجابيات الأهداف في العملية التربوية بما يلي:

1- إن تحديد الأهداف بدقة يتيح للمعلم إمكانية اختيار عناصر العملية التعليمية من محتوى وطرق ووسائل وأدوات تقويم.

2- إن تحديد الأهداف يسمح بفردانية التعليم.

3- إن تحديد الأهداف يساعد على إجراء تقويم لإنجازات التلاميذ.

4- إن المتعلم عندما يكون على علم بالأهداف المراد تحقيقها منه، فإنه لايهدر وقته وجهده بأعمال غير مطلوبة منه.

5- عندما تكون الأهداف محددة فإنه من السهل قياس قيمة التعليم.

6- إن وضوح الأهداف يضمن احترام توجهات السياسة التعليمية.

7- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية فتح قنوات تواصل واضحة بين المسؤولين عن التربية والتعليم.

8- إن تحديد الأهداف يتيح للمتعلمين إمكانية المساهمة في المقررات على اعتبار أنهم يصبحون قادرين على تمييز التعليمات الرسمية وتقييمها.

9- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية التحكم في عمل التلميذ وتقييمه.

10- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية توضيح القرارات الرسمية لضبط الغايات المرسومة.

مجالات الأهداف السلوكية

لقد قدم (بلوم) وزملاؤه تصنيفاً للأهداف التعليمية السلوكية في مجالات ثلاثة هي كما يلي:

أولاً : المجال المعرفي

طور (بلوم) وزملاؤه عام 1956 تصنيفاً للأهداف في المجال المعرفي، والتصنيف عبارة عن ترتيب لمستويات السلوك (التعلم أو الأداء) في تسلسل تصاعدي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى.

ويحتوي المجال المعرفي على ستة مستويات تبدأ بالقدرات العقلية البسيطة، وتنتهي بالمستويات الأكثر تعقيداً وفيما يلي مستويات المجال المعرفي، وتعريف كل مستوى:

1- **المعرفة:** وهي القدرة على تذكر واسترجاع وتكرار المعلومات دون تغيير يذكر، ويتضمن هذا المستوى الجوانب المعرفية التالية:

معرفة الحقائق المحددة، مثل معرفة أحداث محددة، تواريخ معينة، أشخاص، المصطلحات الفنية، معرفة مدلولات الرموز اللفظية، ومعرفة الاصطلاحات، مثل معرفة الاصطلاحات المتعارف عليها للتعامل مع الظواهر أو المعارف، ومعرفة الاتجاهات والتسلسلات، مثل معرفة الاتجاهات الإسلامية في السنوات الأخيرة بالغرب، ومعرفة التصنيفات والفئات، ومعرفة المعايير، ومعرفة المنهجية أو طرائق البحث، ومعرفة العموميات والمجردات، مثل معرفة المبادئ والتعميمات، ومعرفة النظريات والتراكيب المجردة.

2-الفهم: وهو القدرة على تفسير أو إعادة صياغة المعلومات التي حصّلها الطالب في مستوى المعرفة بلغته الخاصة، والفهم في هذا المستوى، يشمل الترجمة والتفسير والاستنتاج.

3- التطبيق: وهو القدرة على استخدام أو تطبيق المعلومات والنظريات والمبادئ والقوانين في موقف جديد.

4- التحليل: وهوالقدرة على تجزئة أو تحليل المعلومات أو المعرفة المعقدة إلى أجزائها التي تتكون منها، والتعرف على العلاقة بين الأجزاء، وتتضمن القدرة على التحليل ثلاثة مستويات:

- تحليل العناصر.
- تحليل العلاقات.
- تحليل المبادئ التنظيمية.

5- التركيب: هو القدرة على جمع عناصر أو أجزاء لتكوين كلّ متكامل أو نمط أو تركيب غير موجود أصلاً. وتتضمن القدرة على التركيب ثلاثة مستويات :

- إنتاج وسيلة اتصال فريدة.
- إنتاج خطة أو مجموعة مقترحة من العمليات.
- اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة.

6- التقويم: وهو يعني القدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال وفق معايير معينة، ويتضمن التقويم مستويين هما :

1- الحكم في ضوء معيار ذاتي.

2- الحكم في ضوء معايير خارجية.

ثانياً: المجال النفسي حركي (المهاري):

يشير هذا المجال إلى المهارات التي تتطلب التنسيق بين عضلات الجسم، كما في الأنشطة الرياضية للقيام بأداء معين، وفي هذا المجال لا يوجد تصنيف متفق عليه بشكل واسع، كما هو الحال في تصنيف الأهداف المعرفية.

ويتكون هذا المجال من المستويات التالية:

1- الاستقبال: ويتضمن عملية الإدراك الحسي والإحساس العضوي التي تؤدي إلى النشاط الحركي.

2- التهيئة: وهي الاستعداد والتهيئة الفعلية لأداء سلوك معين.

3- الاستجابة الموجهة: ويتصل هذا المستوى بالتقليد والمحاولة في ضوء معيار أو حكم أو محك معين.

4- الاستجابة الميكانيكية: وهو مستوى خاص بالأداء بعد تعلم المهارة بثقة وبراعة.

5- الاستجابة المركبة: وتتضمن الأداء للمهارات المركبة بدقة وسرعة.

6- التكييف: وهو مستوى خاص بالمهارات التي يطورها الفرد، ويقدم نماذج مختلفة لها تبعاً للموقف الذي يواجهه.

7- التنظيم والابتكار: وهو مستوى يرتبط بعملية الإبداع والتنظيم والتطوير لمهارات حركية جديدة.

ثالثاً : المجال الوجداني (العاطفي):

ويحتوي هذا المجال على الأهداف المتعلقة بالاتجاهات والعواطف والقيم كالتقدير والاحترام والتعاون، أي أن الأهداف في هذا المجال تعتمد على

العواطف والانفعالات، وقد صنف (ديفيد كراثوول) وزملاؤه عام 1964 مجال التعلم الوجداني في خمسة مستويات هي:

1- **الاستقبال:** وهو توجيه الانتباه لحدث أو نشاط ما، ويتضمن المستويات التالية:

- الوعي أو الاطلاع.
- الرغبة في التلقي.
- الانتباه المراقب.

2- **الاستجابة:** وهي تجاوز التلميذ درجة الانتباه إلى درجة المشاركة بشكل من أشكال المشاركة، وهويتضمن المستويات التالية:

- الإذعان للاستجابة.
- الرغبة في الاستجابة.
- الارتياح للاستجابة.

3- **إعطاء قيمة:** (التقييم) وهي القيمة التي يعطيها الفرد لشيء معين أو ظاهرة أو سلوك معين، ويتصف السلوك هنا بقدر من الثبات والاستقرار بعد اكتساب الفرد أحد الاعتقادات أو الاتجاهات. ويتضمن المستويات التالية :

- تقبل قيمة معينة.
- تفضيل قيمة معينة.
- الاقتناع (الالتزام) بقيمة معينة.

4- **التنظيم:** وهو عند مواجهة مواقف أو حالات تلائمها أكثر من قيمة، ينظم الفرد هذه القيم ويقرر العلاقات التبادلية بينها، ويقبل إحداها أوبعضها كقيمة أكثر أهمية، وهو يتضمن المستويات التالية:

- إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة.
- ترتيب أو تنظيم نظام القيمة.

5- **تطـوير نظـام مـن القـيم:** وهـو عبـارة عـن تطـوير الفـرد لنظـام مـن القـيم يوجـه سـلوكه بثبـات وتناسـق مـع تلـك القـيم التـي يقبلهـا وتـصبح جـزءاً من شخصيته.

وهو يتضمن المستويات التالية :

- إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة.
- ترتيب نظام للقيم.

أجزاء الهدف السلوكي

يرى (روبرت ميجر) في عام 1975، أن الهدف السلوكي يجـب أن يحتـوي عـلى ثلاثة أجزاء هي كما يلي:

1- وصـف الـسلوك المرغـوب تحقيقـه بواسـطة المـتعلم بعـد مـروره بخبرة تعليمية.
2- وصف الحد الأدنى لمستوى الأداء المقبول.
3- وصـف الـشروط أو الظـروف التـي يـتم خلالهـا قيـام المـتعلم بالسلوك المطلوب.

مواصفات الهدف السلوكي الجيد

يجب أن تصاغ الأهداف السلوكية بشكل محدد وواضح وقابـل للقيـاس، ومـن القواعد والشروط الأساسية لتحقيق ذلك ما يلي:

1- أن تصف عبارة الهدف أداء المتعلم أو سلوكه الذي يستدل منه عـلى تحقـق الهـدف، وهـي بـذلك تـصف الفعـل الـذي يقـوم بـه المـتعلم

أو الذي أصبح قادراً على القيام به نتيجة لحدوث التعلم، ولا تصف نشاط المعلم أو أفعال المعلم أو غرضه.

2- أن تبدأ عبارة الهدف بفعل (مبني للمعلوم) يصف السلوك الذي يفترض في الطالب أن يظهره عندما يتعامل مع المحتوى.

3- أن تصف عبارة الهدف سلوكاً قابلاً للملاحظة، أو أنه على درجة من التحديد بحيث يسهل الاستدلال عليه بسلوك قابل للملاحظة.

4- أن تكون الأهداف بسيطة (غير مركبة) أي أن كل عبارة للهدف تتعلق بعملية واحدة وسلوكٍ واحدٍ فقط.

5- أن يعبّر عن الهدف بمستوى مناسب من العمومية.

6- أن تكون الأهداف واقعية وملائمة للزمن المتاح للتدريس والقدرات وخصائص الطلاب.

ومن بعض الأفعال التي يمكن استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية: يتعرف – يعطي أمثلة عن – يقارن من حيث – يصف – يلخص – يصنف – يحل مسألة.

أما بعض الأفعال التي لا يفضل استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية فهي: يعرف – يفهم – يتذوق – يعي - يدرك – يتحسس الحاجة إلى – يبدي اهتماماً، ويعود السبب في ذلك إلى أنها صعبة القياس والملاحظة.

خصائص السلوك الإنساني

1- سلوك هادف Goal Directed:

إن السلوك الإنساني لابد أن يكون من أجل تحقيق هدف ما، أو يوجه الفرد استجابته لتحقيق الهدف من خلال سلوكه لإشباع الحاجة المطلوبة، وليس من الضرورة أن يكون الإنسان مدركاً لهدفه بوضوح أو أن يكون معروفاً لديه، ولكن قد يبدو الإنسان لا يعرف ما يريد، حيث يتحرك لإشباع حاجة تتحرك بداخلة. وبصفة خاصة الحاجات التي تظهر للإنسان في مراحل نموه العمري أو الوظيفي، ولم يكن لديه خبره سابقة عنها.

2- سلوك مسبب Causation:

لا ينشأ السلوك البشري من فراغ ، ولكن هناك دائماً مؤثراً (سبباً) يؤدي إلى نشأة وظهور السلوك، وهذا المؤثر يؤدي إلى تغير في ظروف الفرد الشخصية (الفسيولوجية أو النفسية) أو الظروف المحيطة به، أو في البيئة الاجتماعية المحيطة به، ويؤدي ذلك إلى الإخلال بالتوازن القائم بين الفرد، وبين الظروف، ويؤدي ذلك إلى أن يسعى الفرد بفكره وجهده إلى إشباع السلوك المناسب الذي يمكّنه من أن يعود إلى توازنه السابق.

وإن السبب أو المؤثر الذي يدفع الإنسان لإشباع سلوك معين قد يكون داخلياً، مثل حاجة الإنسان للماء عند شعوره بالعطش، أو حاجته للراحة عند شعوره بالتعب وهكذا، وقد يكون السبب خارجياً، حيث يضطر الفرد إلى سلوك

معين للتوافق مع المجتمع، وتأتي الأسباب الخارجية دائماً من المعايير التي يحددها المجتمع، وحتى وإن تغيرت هذه المعايير بفعل الزمن، أو أن الإنسان نفسه يغير من سلوكه مرات عديدة من أجل التوافق مع هذه الظروف، فعندما يبحث الإنسان عن احترام الناس فإن ذلك يتطلب أن يكون سلوكه مرتبطاً بالمعايير التي يحددها المجتمع في ذلك الوقت، وعند تغيير هذه المعايير بعد فترة زمنية يتطلب من الإنسان تعديل سلوكه مرة أخرى.

3- الدافع للسلوك Behavior Motivation:

تمثل قوة الدفع أهمية كبيرة في تحديد مدى واتجاه السلوك، ويختلف الدافع عن السبب، إذ أن سبب السلوك هو الذي ينشئ السلوك المطلوب، بينما الدافع يؤدي إلى تحديد اتجاه السلوك وقوته، فالدافع يمثل القوة الأساسية المثيرة للسلوك ويدفعه في الاتجاه المحدد، ويمثل الدافع حالة داخلية نفسية وجسمية تقود السلوك من نقطة البداية حتى توصله إلى نقطة معينة، وترتبط قوة الدافع بمدى الحاجة أو شدتها، حيث يمثل الدافع الحاجة التي يسعى الفرد لإشباعها، وتستخدم الحوافز بأنواعها المختلفة كوسيلة لإشباع هذه الحاجة.

4- له أشكال متعددة (مرن) Flexible:

يظهر السلوك البشري في أشكال متعددة ومختلفة للموقف الواحد الذي يواجه الفرد في ظروف مختلفة، ولمجموعة من الأفراد في موقف واحد أو مواقف مختلفة، وذلك باختلاف الهدف والحاجة والدافع والتوافق مع البيئة الاجتماعية

المحيطة بالفرد، كما أن السلوك البشري يختلف طبقاً للمواصفات الشخصية للفرد، ومحصلة تفاعل هذه الشخصية مع البيئة المحيطة.

5- إن السلوك الشاذ متعلم:

مثل السلوك الطبيعي، فالسلوك الشاذ أو غير السوي هو سلوك متعلم بنفس مبادئ تعلم السلوك السوي.

6- يتبع العلاج السلوكي أسلوب التقييم المستمر: ويركز على جميع جوانب حدوث السلوك.

7- تعديل السلوك يتبع للمنهج العلمي والتجريبي : في بحثه لأسباب وطرق علاج المشكلات.

8- تتميز أساليب المعالجة السلوكية بالوضوح: والموضوعية والقابلية للتقييم والقابلية للوصف.

9- يتم تقييم نتائج العلاج في البيئة الفعلية: التي يحدث بها السلوك المستهدف.

10- تعديل السلوك يراعي الفروق الفردية.

11- العلاج السلوكي فعَّال: بالتعامل مع طيف واسع من المشكلات النفسية والتربوية.

12- العلاج السلوكي هو اتجاه إنساني.

دور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية

أولاً : دورها في تخطيط المناهج وتطويرها

- تسهم في بناء المناهج التعليمية وتطويرها، واختيار الوسائل والتسهيلات والأنشطة والخبرات التعليمية المناسبة لتنفيذ المناهج.
- تسهم في تطوير الكتب الدراسية وكتب المعلم المصاحبة لتلك الكتب.
- تسهم في توجيه وتطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين خاصة تلك البرامج القائمة على الكفايات التعليمية.
- تسهم في تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي والتعليم المبرمج وبرامج التعليم بواسطة الحاسب الآلي.

ثانياً: دورها في توجيه أنشطة التعلم والتعليم

- تيسّر عملية التفاهم بين المعلمين من جهة وبين المعلمين وطلابهم من جهة أخرى، فالأهداف السلوكية تمكن المعلم من مناقشة زملائه المعلمين حول الأهداف والغايات التربوية، ووسائل وسبل تنفيذ الأهداف مما يفتح المجال أمام الحوار والتفكير التعاوني مما ينعكس إيجابياً على تطوير المناهج وطرق التعليم.
- كما أنها تسهّل سبل الاتصال بين المعلم وطلابه، فالطالب يعرف ما هو مطلوب منه وهذا يساعد على توجيهه وترشيد جهوده، مما يساعد على التقليل من التوتر والقلق من قبله حول الاختبارات.
- تسهم الأهداف السلوكية في تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق والمعلومات الهامة التي تكون هيكل الموضوعات الدراسية، وترك التفصيلات والمعلومات غير الهامة التي قد يلجأ الطالب إلى دراستها وحفظها جهلاً منه بما هو مهم وما هو أقل أهمية.

- توفر إطاراً تنظيمياً ييّسر عملية استقبال المعلومات الجديدة من قبل الطالب، فتصبح المادة مترابطة وذات معنى مما يساعد على تذكرها.

- تساعد على تفريد التعلم والتعامل مع الطالب كفرد له خصائصه، وتميّزه عن غيره من خلال تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي الموجهة بالأهداف، والتي يمكن أن تصمم في ضوء مجال خبرات الطالب واستعداده الدراسي.

- تساعد على تخطيط وتوجيه عملية التعليم عن طريق اختيار الأنشطة المناسبة المطلوبة لتحقيق العلم بنجاح، بما في ذلك اختيار طريقة التدريس الفاعلة والمناسبة للأهداف واختيار وسائل التعليم المفيدة لتحقيق الهدف السلوكي.

- تساعد المعلم على إيجاد نوع من التوازن بين مجالات الأهداف السلوكية ومستويات كل مجال من المجالات.

- توفر الأساس السليم لتقويم تحصيل الطالب وتصميم الاختبارات، واختيار أدوات التقويم المناسبة وتحديد مستويات الأداء المرغوبة، والشروط أو الظروف التي يتم خلالها قياس مخرجات التعلم.

- ترشيد جهود المعلم وتركيزها على مخرجات التعلم (الأهداف) المطلوب تحقيقها.

- تعتبر الأهداف السلوكية الأساس الذي تبنى عليه عملية التصميم التعليمي، ونتاج هذه العملية عبارة عن نظام يلائم المتغيرات في الموقف التعليمي.

- تيسّر التفاهم والاتصال بين المدرسة ، ممثلة بمعلميها وهيئتها التدريسية، وبين أولياء الأمور فيما يتعلق بما تود المدرسة تحقيقه في

سلوك الطلاب نتيجة للأنشطة المتنوعة التي تقدمها لهم في المجالات المختلفة (معرفية، نفس حركية، وجدانية).

ثالثاً : دور الأهداف في عملية التقويم :

تقوم الأهداف على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويمية، فالأهداف تسمح للمعلمين والمربين بالوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه في تحقيق التغير المطلوب في سلوك المتعلم ما لم يحدد نوع هذا التغير، أي ما لم توضع الأهداف فلن يتمكن المعلّم من القيام بعملية التقويم مما يؤدي إلى الحيلولة دون التعرف على مصير الجهد المبذول في عملية التعليم، سواء كان هذا الجهد من جانب المعلّم أو المتعلّم أو السلطات التربوية الأخرى ذات العلاقة.

خطوات صياغة الأهداف التعليمية السلوكية

1- **توصيف العمل:** ذكر الخطوات التي تتبع في تأديته، وغالباً ما نعبر عن هذه الخطوات بأفعال إجرائية واضحة ملموسة مثل (يحدد، يسمي، يميز...).

2- **تحليل العمل:** يسأل المعلم نفسه ما المعارف، المهارات والقدرات، الميول والاتجاهات التي يفترض أن يكتسبها المتعلم من خلال الدرس/الوحدة؟ ما المصادر والأدوات والوسائل؟

3- **تحليل محتوى المادة:** إلى معارف، مهارات، اتجاهات بما يساعد على تحديد أفعال سلوكية ونواتج تعلّم دقيقة بعيدة عن التعميم والخلط وعلى التركيز على نواتج التعلم، كما يساعد تحليل المادة على التنظيم المنطقي لها.

صياغة الهدف التعليمي صياغة سلوكية جيدة

شروط صياغة الهدف

- أن يكـون الهـدف ذو علاقـة بالـدرس أو الوحـدة Relevant، يـشتق مـن الفلسفة التربوية، ويتفق مع المبادئ الأساسية للتعلم.

- أن تركـز الـصياغة عـلى سـلوك المـتعلّم أو نـواتج الـتعلّم، ولـيس نـشاط المعلم.

- أن يركز على الخبرات الجديدة، التي تتطلب تعلّم، لا القديمة.

معايير صياغة الهدف SMART

- أن يكون الهدف محدداً تحديداً واضحاً ودقيقـاً (يتحـدث عـن شيء واحـد) Specific.

- أن يكون قابل للملاحظة والقياسMeasurable .

- أن يكون الهدف واقعياً Realistic وفي مقدور المتعلم تحقيقـه Achievable في فترة زمنية محددة Time-related.

معادلة الهدف السلوكي

أن + فعل سلوكي (عملي) + المتعلم + مصطلح المـادة + الحـد الأدنى لـلأداء = هدف سلوكي جيد

أمثلة:

- أن يكتب الطالب 50 كلمة في الدقيقة الواحدة.

- أن يصنف العينات إلى سوائل، غازات، وأجسام صلبة.

طرق صياغة الأهداف

من الطرق الأكثر فائدة في صياغة الأهداف التعليمية أن نعبر عن الهدف في عبارة/عبارات توضح نتائج التعلم المتوقع، أن تحدث بعد مرور التلاميذ بخبرة التعلم، مثلاً بعد أن يوضح المعلم عملياً كيفية تركيب جهاز غاز الأيدروجين نتوقع أن يتمكن التلميذ من:

1- أن يصف الخطوات التي تتبع تركيب الجهاز.

2- أن يكتب الاحتياطات التي يجب مراعاتها عند تركيب الجهاز.

3- أن يظهر المهارة في تركيب الجهاز بنفسه.

والملاحظ أن صياغة الهدف هنا تركز على التلاميذ وأنواع السلوك المتوقع منهم نتيجة لخبرة التعلم التي مرّوا بها.

قارن بين الأهداف السابقة، وهذا الهدف:

أن يوضح التلاميذ كيفية تركيب جهاز غاز النيتروجين في المعمل.

- هل يركز الهدف على نشاط التدريس أم نواتج التعلم؟

- هات أمثلة من عندك في مادة تخصصك.

أمثلة:

- تنمية التقدير لطريقة التفكير العلمي.

- التمييز بين الكلمات التي تبدأ بأل الشمسية وأل القمرية.

- أن يعمل المعلم على تنمية التقدير لطريقة التفكير العلمي.

- أن يميز التلميذ بين الكلمات التي تبدأ بأل الشمسية والقمرية.

- أي من الأهداف التالية تعبر عن ناتج للتعلم.

- زيادة الكفاءة على استخدام اللوحات والرسوم البيانية.

- تفسير اللوحات والرسوم البيانية بمهارة.

تحديد الهدف في صورة سلوكية

- يوفّر للمعلم أسس لتوجيه تدريسه، ويوضّح للآخرين ما يهدف المعلم إلى تحقيقيه.

- يساعد المعلم على انتقاء المحتوى والطريقة والوسيلة التعليمية.

- يعتبر أساساً لإعداد اختبارات وأدوات مناسبة لتقويم تحصيل التلاميذ.

من الطرق المستخدمة عند صياغة الأهداف السلوكية أن يصاغ الهدف العام أولاً، ثم نوضحه تفصيلاً بعد ذلك بكتابة عبارات لأنواع السلوك المراد إحداثها:

1- هدف عام: أن يفهم المتعلم الأشكال الهندسية:

- أن يسمي خمسة أشكال هندسية.

- أن يحدد خصائص المربع.

- أن يرسم مثلثاً متساوي الأضلاع.

- أن يقارن بين خصائص المثلث متساوي الأضلاع والمثلث القائم الزاوية.

2- هدف عام: أن يفهم التلميذ معاني المصطلحات الفنية للموضوع.

- أن يربط بين المصطلحات والمفاهيم التي تشير إليها.

- أن يستخدم كل مصطلح في جملة أو عبارة جديدة.

- أن يبين أوجه التشابه والاختلاف بين المصطلحات.

الهدف هنا هو الفهم، والعبارات/الأهداف الفرعية تمثل عينة لأنواع السلوك التي توضح المقصود بعبارة الهدف العام (أن يفهم)، وبالطبع هناك عبارات أخرى قد تدل على حدوث الفهم.

كيف تفيد هذه الطريقة في التدريس والتقويم

- **في التدريس:** يساعد المعلم في توجيه جهوده نحو تحقيق الهدف من خلال اختيار أو تصميم مواد تدريسية، محتوى، أو طرق تدريس ملائم.

- **في التقويم:** تفيد في وضع الأسئلة، فيمكن أن نسأل التلميذ سؤالاً حول أيٍّ من نواتج التعلم الفرعية أو حتى حول الهدف العام (لكى يوضح أنه فهم المصطلحات).

- تكليف: احضار أحد الكتب (و/أو دليل معلم) في مادة التخصص التي ستقوم بتدريسها في المستقبل.

الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف

تتطلب صياغة الأهداف تحديد نواتج التعلم التي نتوقع أن يحدثها التدريس، وقد تبدو هذه الخطوة سهلة ولكن الكثير من المعلمين يركزون على عملية التدريس، عملية التعلم، والمحتوى بدلاً من نتائج التعلم، كما يجد البعض صعوبة في تحديد الأهداف العامة على مستوى مقبول من التعميم، فيضعون أهداف طويلة أو غير محددة أو يصعب، من الناحية العملية، تناولها.

من هذه الأخطاء، وصف نشاط المعلم بدلاً من نتائج التعلم وسلوك التلميذ (مكرر):

- أن يفهم التلميذ النص المطلوب.

- أن تزداد قدرة التلميذ على فهم النص المطلوب.

إن الهدف الأول يتضمن، سلوك متوقع كناتج للتدريس وهو هدف عام يحتاج إلى مجموعة أهداف سلوكية (عينة من أنواع السلوك) التي تكون بمثابة دليل على فهم التلميذ للنص.

أما الهدف الثاني، أقل تحديداً وأقل وضوحاً لنتائج التعلم، فإلى أى مدى مطلوب أن تزداد قدرة التلميذ على الفهم؟ ومن الذي سيزيد قدرة التلميذ على الفهم؟ قد يعطي انطباع أن هدف المعلم أن يزيد قدرة التلميذ على الفهم، وهذا يركز على نشاط المعلم.

وصف عملية التعلم بدلاً من وصف نتائج التعلم

أي الهدفين التاليين يصف لنا ناتجاً تعليمياً:

- اكتساب معرفة بالقواعد الأساسية.

- تطبيق القواعد الأساسية في مواقف جديدة.

اكتساب المعرفة هى عملية تعلم بينما التطبيق (وإن كان عملية) فإنه يوضح ما سيفعله التلميذ بعد دراسته للموضوع، وبهذا فهو يصف ناتج تعلم.

كلمات مثل: (يكتسب، ينمي، يحصل على) تدل على عملية التعلم أكثر من ناتج التعلم.

بدلاً من القول "تنمية مهارة استخدام الفرشاة في الرسم" نقول "أن يستطيع استخدام الفرشاة بمهارة في الرسم مع ملاحظة أن هذا الهدف يمكن أن يجزأ إلى أهداف أكثر تحديداً.

تحديد موضوعات التعلم بدلاً من نتائج التعلم (مكرر)

يتم اختيار مستوى مناسب للتعميم، في حالة التخطيط لمقرر أو وحدة نبدأ عادة بتحديد قائمة بالأهداف العامة التي سوف نعمل على تحقيقها.

ولكي نساعد على وضوح الأهداف العامة ونساعد على تحقيقها نحدد لكل هدف عام مجموعة من أنواع السلوك التي تميز كل هدف.

يكون تركيزنا على الأهداف العامة وليس عينات السلوك المتوقع أن يتعلمها التلميذ.

يفضل أن نبدأ عبارة كل هدف بفعل يوضح ناتج التعلم (يفهم، يعرف، يستخدم، يطبق) ثم نحدده أكثر.

- أن يتواصل التلميذ باللغة الانجليزية تواصلاً فعالاً.
- أن يكتب التلميذ اللغة الانجليزية بوضوح.
- أن يستخدم التلميذ أدوات الترقيم (التنقيط) بطريقة سليمة.

الهدف الأول أكثرها عمومية فالتواصل يشمل التحدث، القراءة، الكتابة، الاستماع، وكل من هذه المجالات يصلح أن يكون هدفاً عاماً.

أما الهدف الثاني مستوى مناسب من التعميم، حيث يمكن تحديده بعدد ليس بالكبير من الأهداف السلوكية المحددة.

والهدف الثالث أكثرها تحديداً، إذ يمثل هدف سلوكي ولا يشير إلى هدف عام.

الأهداف التي يجب أن تراعي الجوانب المختلفة للتلميذ (معرفة - وجدان - مهارة)

من المهم اختيار مستوى مناسب للتعميم عند كتابة الهدف ثم صياغة عيّنة من الأهداف السلوكية أو الأدائية أو القياسية التي في مجملها تحقق الهدف التعليمي العام، ويجب أن تصاغ هذه الأهداف في عبارات تصف أداء المتعلم الذي يمكن ملاحظته وقياسه، وقد تستخدم أهداف تعليمية أكثر تحديداً أو تخصيصاً من الأهداف السلوكية في حالة شعور المعلم بالحاجة إلى تحديد مهام خاصة لكى يحدد الهدف السلوكي.

مثال:

- أن يفهم الطالب معنى النص (هدف عام).
- أن يحدد الطالب الفكرة الأساسية في النص (هدف سلوكي).
- أن يختار الطالب أنسب عنوان للنص (هدف أكثر تخصيصاً).
- أن يكتب عبارة توضح موضوع النص (هدف أكثر تخصيصاً).

إن الهدف من التعلم ليس وضع الخط بل التعرف على اسم وخبر كان، ولذلك فإن هذه الأهداف تعتبر مهام لازمة لتحقيق الأهداف السلوكية وهى تعين المعلم في أسئلة الاختبار.

من المهم جداً عند صياغة الأهداف لدرس أو وحدة أن يسأل المعلم نفسه أولاً السؤال التالي: لماذا أقوم بتدريس هذا الموضوع؟

فالإجابة على هذا السؤال تساعد في تحديد نتائج التعلم (والأهداف السلوكية التي يمكن قياسها وملاحظتها بعد انتهاء الدرس).

ومن المهم أن نهتم عند صياغة الأهداف التعليمية بالجوانب المختلفة للـتعلم (معرفة، مهارة، وجدان).

مثال: أن يتعرف التلميذ على أنواع النباتات المروية في بلده.

- التعرف على أنواع النباتات (معرفة).
- أن يميز بين نوعين أو أن ينبت نوع معين من النباتات (مهارة).
- أن يحافظ على النباتات في منزله (وجدان).

من ضمن الأهداف التي يجب أن تراعي الجوانب المختلفة للتلميذ ما يلي:

1- الأهداف المعرفية:

- معرفة (مصطلحات، حقائق، تصنيفات، معايير، منهج وطريقة).
- فهم (ترجمة، تفسير، استنتاج).
- تطبيق (في مواقف جديدة).
- تحليل (عناصر، علاقات، مبادئ).
- تركيب (لإيجاد شكل أو صيغة جديدة).
- تقويم (اصدار أحكام).

2- الأهداف الوجدانية:

- الاستجابة (مشاركة ايجابية).
- تقييم (تفضيل قيمة معينة – يلتزم بقيمة معينة).
- تقوية الاتجاه – زيادة الميل نحو.

3- الأهداف المهارية:

- تنمية استعداد – مهارة – قدرة (القدرة = معلومات + مهارات).

- يقوم بالسباحة، يقرأ بطريقة صحيحة، يعدل أسلوب، يطور من أسلوب استخدام المعادلة أن + فعل سلوكي+ الطالب + المحتوى + شرط الأداء + معيار الأداء.

- شرط الأداء: هو الشرط الذي يجب من خلاله ملاحظة السلوك أو أداء التلميذ مثل: باستخدام، بدون استخدام، إذا..، دون الرجوع ، بعد قراءة القطعة... إلخ.

- معيار الأداء: وهو المعيار الذي في ضوئه يكون القياس مقبولاً مثل: بدقة، بشكل جيد... إلخ.

- أن يستخرج الطالب الأفعال المضارعة في القطعة دون خطأ.

- يستخرج الأفعال المضارعة.

تصنيف الأهداف التربوية

في كل جانب من جوانب السلوك (معرفة، مهارة، وجدان) يمكن أن نميز عدداً من المستويات. وقد قام (بلوم) بوضع تصنيف للأهداف التربوية في المجال المعرفي، ثم شاركه (كراثهول) في وضع تصنيف الأهداف المجال الانفعالي (الوجداني)، ثم ظهرت تصنيفات كثيرة للأهداف الخاصة بالمجال النفسحركي منها تصنيف (راجزديل) و(سمبسون) و(ديف) و(جرونلد).

والغرض من تصنيف الأهداف هو مساعدة المعلم على تحديد أنسب ظروف التعلم لكل من هذه المستويات، فمثلاً الوقف التعليمي الذي يتعلم فيه التلميذ المفاهيم يختلف عن ذلك الخاص بحل المشكلات

أو اكتساب مهارة أو حفظ كلمات بلغة أجنبية، ومعرفة المعلم بمستويات الأهداف التي يريد تحقيقها وطبيعتها يجعله قادراً على تصميم الموقف التعليمي وتهيئه الظروف بطريقة جيدة.

إن ظهور تصنيف الأهداف التعليمية ساعد في التغلب على مشكلة توجيه التعلم إلى معرفة الحقائق واستدعائها، فالتصنيف رتّب مستويات الأهداف بطريقة هرمية تبدأ من البسيط إلى المعقد، وبذلك يمكن للأهداف أن تمد المعلم بإطار متكامل يبني عليه تدريسه.

مستويات الأهداف السلوكية

إن المجال المعرفي، يختص بالمعلومات والمفاهيم، والهدف المعرفي يقتضي تعديل في السلوك اللفظي أو المعرفي للمتعلم، ويتناول هذا المجال الأهداف التي تتعلق بمعرفة القوانين والحقائق والنظريات، وهو أكثر الأنواع شيوعاً في التعليم، فمن الطبيعي أنه بعد أن ينتهي الطالب من دراسة درس أو وحدة أو منهج معين أن يزداد قدر معرفته، وغالباً يكون الهدف المعرفي هو أول الأهداف وأحياناً يكون الهدف الوحيد، وسواء استخدم هذا المستوى (حفظ واستظهار)، أم لم يستخدم، تحدث المعرفة، كما يرى (بلوم) عندما يستطيع الطالب إقامة الدليل على أنه تذكر فكرة بشكل مقارب جداً للشكل الذي عرفت به أصلاً.

كما يشمل المجال المعرفي فئات أو مستويات ينقسم كل منها إلى مستويات فرعية، كما يلي:

1- التذكر:

وهو أدنى مراتب المجال المعرفي ويقتصر على التذكر أو المعرفة الأولية، وهو لا يقتصر على تذكر الحقائق فقط، بل يشمل أيضاً تذكر المفاهيم

والمصطلحات والعمليات والتصنيفات والمبادئ والطرق والتعميمات والنظريات، من الأفعال المستخدمة في هذا المستوى (يحدد، يصف، يعرف، يتعرف على، يعدد، يسرد، يذكر، يسمي، يسمع، يتلو، يختار).

2- الفهم:

يأتي الفهم عندما يعرض على المتعلم معلومات معينة فإنه من المتوقع أن يعرف ما تعنيه ويستطيع أن يستخدم المواد أو الأفكار المتضمنة، والفهم مطلوب من أجل تحقيق المستويات الأخرى (التطبيق)، ولذلك يحظى الفهم باهتمام كبير في التعليم، ويتضمن الفهم ثلاثة مستويات:

أ. الترجمة:

أول درجات الفهم ويقصد بها إعادة صياغة المفهوم أو المعرفة بألفاظ أخر، تنطوي الترجمة على القدرات التالية:

- القدرة، معرفة + مهارة.
- القدرة على التعبير عن المادة بأسلوب المتعلم الخاص.
- القدرة على اختصار المادة وايجازها.
- القدرة على اختصار المادة إلى مصطلح مجرد.
- القدرة على توضيح المادة المجردة (قاعدة مثلاً أو مبدأ).
- القدرة على ترجمة الرموز أو الألفاظ (قراءة خريطة).
- القدرة على ترجمة الأرقام إلى ألفاظ (عند قراءة الجداول والرسوم).

ب. التفسير:

ويقصد به القدرة على إدراك العلاقات الموجودة بين أجزاء المادة، وإعادة تنظيمها وترتيبها في عقله ليخرج بها بنظرة كلية عما تتضمن من معان، إذن في الترجمة نحول أجزاء المحتوى من شكل إلى آخر أما في التفسير نتعامل مع المادة ككل محاولين إدراك العلاقات بين أجزائها، ويحتوي سلوك التفسير على القدرات التالية:

- القدرة على فهم المعنى الضمني للكلمات في عمل معين (ما وراء السطور).
- القدرة على المقارنة (تحديد أوجه الشبه والاختلاف).
- القدرة على التعليل (إدراك علاقة السبب بالنتيجة).
- القدرة على إدراك العلاقة بين الرموز والأرقام والأشكال.
- القدرة على تحديد الشواهد التي تؤيد تعميم ما.

جـ. الاستنتاج:

ويقصد به الوصول إلى تقديرات أو توقعات أو استنتاجات أو تنبؤات نتيجة فهم الطالب لما هو متضمن في المادة العلمية، والاستنتاج يتطلب أن يكون الطالب قادراً على الفهم والتفسير، وينطوي سلوك الاستقراء أو الاستنتاج على:

- القدرة على الاستنتاج من بيانات معروضة في جداول.
- القدرة على التنبؤ بالعواقب في موقف معين.

من الأفعال التي تشير إلى الفهم كهدف سلوكي (حوّل، أعد صياغة، اشرح، عبّر، لخص، قارن، أعط أمثلة، صنّف في ضوء، علّل، قدّر، ناقش، فسر، استنتج، ميّز، صف،...إلخ).

3- التطبيق:

يقصد بالتطبيق استخدام الأفكار أو القواعد أو المبادئ أو النظريات والتي سبق أن تعلّمها الطالب في مواقف جديدة، والتطبيق مؤشر على التمكن من المادة العلمية، والتطبيق أعلى من الاستيعاب حيث يدل الأول على قدرة الطالب على العمل في نفس الموقف التعليمي، أو موقف مشابه مستخدماً التعميمات والمبادئ أما التطبيق فيدل على قدرته على اختيار واستخدام ما تعلمه في مواقف جديدة (انتقال أثر التعلم).

وإذا كان الفهم يتطلب أن يكون الطالب قادراً على عرض الفكرة وتوضيحها، فالتطبيق يتطلب أن يقوم الطالب باستخدام ما تعلمه دون تلقين أو تعليمات، ويتضمن التطبيق عدة قدرات:

- القدرة على تطبيق المفاهيم والمبادئ والتعميمات العلمية والرياضية.

- القدرة على تطبيق الميادئ والمفاهيم والأفكار الرئيسية للحقوق والواجبات في مواقف جديدة.

من الأفعال التي تستخدم في صياغة مستوى التطبيق: (يستخدم، يحل، يحصر، يعد، يتناول، يبين، يتنبأ، يوضح).

مفهوم تعديل السلوك

هو منهجية علمية لمعالجة المشكلات الإنسانية ، تؤكد على ضرورة تحديد إجراءات العلاج المستخدمة بكل دقة، وتعريف السلوكيات المستهدفة إجرائياً، بمعنى آخر، يدعو هذا الاتجاه في علم النفس إلى التعامل مع ما هو قابل للملاحظة المباشرة ومع ما يمكن التحكم فيه، وتجدر الإشارة إلى أن بعض علماء النفس يستخدمون مصطلح تعديل السلوك إطاراً عاماً للتعبير عن نماذج سلوكية متعددة ومتباينة.

نظريات تعديل السلوك الإنساني

يوجد عدة نظريات مؤسسة لتعديل السلوك، وهي :

1) نظرية الإشراط الكلاسيكي البسيط (Classical Coditiening):

ارتبطت هذه النظرية بشكل رئيسي بالعالم الروسي (إيفان بافلوف) التي لاحظت أن الحيوانات تفرز اللعاب لمثيرات أخرى غير الطعام مثل صوت وقع أقدام من يقدم لها الطعام ورؤيته، وتتلخص نظرية بافلوف بأن المثير الحيادي الشرطي (الصوت) إذا ما تزامن حدوثه مع المثير الطبيعي غير الشرطي (الطعام) فإنه يكتسب القدرة على إحداث الإجابة (اللعاب) التي كان يسترجعها المثير غير الشرطي فقط في الماضي.

فحب الطفل لأمة يعتبر مثيراً مشروطاً، تعطيه الحليب الذي يعد مثيراً غير مشروط يجعل الطفل يشعر بالمتعة، وهي استجابة غير مشروطة، وبمرور الوقت ونتيجة لاقتران الأم بالحليب تكتسب الأم (المثير الشرطي) القدرة على إحداث الاستجابة (الانعكاس الشرطي) التي كان يحدثها الحليب.

2) نظرية الإشراط الإجرائي (Operant Coditiening):

يؤكد (سكنر) على السلوك الظاهر، وهذا ليس فقط على عمليات نفسية داخلية مفترضة، والتي تعد الأساس في تعديل السلوك، فإنه لا يمكن رفض الأسباب اللاشعورية، لأن الإنسان في بعض الأحيان يتصرف تصرفاً لا يعرف الأسباب الحقيقية له.

لا يمكن في أي حال من الأحوال، أن نرفض تماماً المداخل الأخرى فقد يكون المدخل الطبي على سبيل المثال ، أكثر فاعلية لعلاج حالة الصرع، وذلك من خلال استعمال بعض الأدوية التي تحد أو تقلل من نوبات الصرع، بالرغم من أن السنوات الأخيرة شهدت استخداماً للعلاج السلوكي في تقليل نوبات الصرع كأساليب التعزيز التفاضلي، الإشراط المنفر، الاسترخاء، ولكن ما يمكن قوله أن تعديل السلوك من أهم المداخل التي يمكن أن يستفيد منها المعلم في إطار الصف، لذلك يمكن القول، إن فهم وتطبيق نظرية الإشراط الإجرائي يفسح المجال أمام المدرس للدخول إلى باب النجاح.

3) نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory):

لقد استخدمت عدة مصطلحات لتدل على الظاهرة كالتعلم عن طريق الملاحظة (Observation Lerning) أو التعلم الاجتماعي (Learning Social) أو الاحتذاء وفقاً لنموذج معين (Modeling) أو المحاكاة (Imitation) .

ومن الأمثلة على هذا النوع من التعلم ما قام به (بندورا وروز) (1969م Bandura and Ross) اللذان أجريا تجربة على مجموعة من الأطفال لمشاهدة

أفلام تلفزيون قصيرة، تصف شخصاً يتصرف بعنف وغلظة مع دمية من المطاط، فكان يركلها ويقرصها ويصفعها على الوجه وينثرها بعد تمزيقها إلى قطع متناثرة، وعندما نقل الباحثان الأطفال إلى حجرة أخرى تتوفر فيها دمي متشابه، بدأ الأطفال يتصرفون بنفس العدوان والغلظة، وبهذه التجربة وغيرها استطاع بندورا بجامعة ستالفرد أن يضع نظريته في التعلم الاجتماعي أو التعلم من خلال المشاهدة.

يتبين من ذلك أن كثير من التعلم يحدث عن طريق التقليد والنمذجة ومن هنا يأتي دور الآباء والمعلمين والأقران في عملية التعلم، ويفترض أن يكونوا نماذج جيدة ليكونوا أهلاً للتقليد والمحاكاة، ويعد النموذج، ذو المكانة الاجتماعية، الأكثر محاكاة وتقليداً، فالعالم الكبير واللاعب المشهور والسياسي المحنك أكثر محاكاة من غيره، وفي إطار الصف يكون التلميذ النجم (Star) أكثر تأثيراً في أقرانه من بقية التلاميذ سلباً كان أم إيجاباً.

ويعد لعب الأدوار منهجاً من مناهج التعلم الاجتماعي الذي يمكن من خلاله تعليم الطالب جوانب كثيرة من المهارات الاجتماعية، كما يكون مدخلاً فاعلاً لتحرير الطلاب من مشاكل سلوكية، فمثلاً يطلب من الطالب، الذي يخاف، أداء دوراً نقيضاً لهذه الصفة، فيأخذ دور الجريء، ويسند إلى الطالب غير المتفاعل مع أقرانه (الذي يحب أن يبقى لوحده) دور يمثل شخصاً متفاعلاً، ويعطى الطفل الذي لا يمتلك كفاية من الثقة بالنفس دوراً يعزز تلك الثقة بالنفس... وهكذا.

4) نظرية الذات:

يشير (دبور وآخرون) إلى أن: نظرية الذات تطلق على أسلوب الإرشاد غير المباشر، وقد أطلق عليها الإرشاد المتمركز حول المسترشد (العميل) وصاحب هذه النظرية هو (كارل روجرز)، وترى النظرية أن الذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الإيجابي، وتتمثل في بعض العناصر مثل صفات الفرد وقدراته والمفاهيم التي يكونها بداخله نحو ذاته والآخرين والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وكذلك عن خبراته وعن الناس المحيطين به، وهي تمثل صورة الفرد وجوهره وحيويته ولذا فان فهم الإنسان لذاته له أثر كبير في سلوكه من حيث السواء أو الانحراف وتعاون المسترشد مع المرشد أمر أساسي في نجاح عملية الإرشاد، فلابد من فهم ذات المسترشد كما يتصورها بنفسه، ولذلك فإنه من المهم دراسة خبرات الفرد وتجاربه وتصوراته عن نفسه والآخرين من حوله ضمن البيئة التي يعيش بها الفرد.

جوانب واهتمامات هذه النظرية:

تهتم هذه النظرية بما يلي :

أ. إن الفرد يعيش في عالم متغير من خلال خبراته، ويدركه ويعتبره مركزه ومحوره.

ب. يكون تفاعل الفرد واستجابته مع ما يحيط به بشكل كلّي ومنظم.

جـ معظم الأساليب السلوكية التي يختارها الفرد تكون متوافقة مع مفهوم الذات لديه.

د. التكيف النفسي يتم عندما يتمكن الفرد من استيعاب جميع خبراته الحية والعقلية وإعطائها معنى يتلاءم ويتناسق مع مفهوم الذات لديه.

5) نظرية الإرشاد المعرفية:

يذكر (مرعي وآخرون) (1886م) أن هذه النظرية: تركز اهتمامها على إدراك الفرد للمواقف التي يسلك فيها سلوكاً ما والاهتمام هنا ينصب على تعديل قناعات الطالب وافتراضاته التي قد تكون خاطئة (زائفة) وقد تقوده إلى أنماط سلوكية كان من الممكن أن لا تظهر لو كان ينظر إلى الأمور نظرة مختلفة.

وتنظر النظرية المعرفية إلى السلوك التوكيدي على أنه محصلة للعمليات العقلية التي تحدث داخل الفرد من مثل: التصور والتخيل والإدراك والتفكير والتحدث الذاتي والقناعات والاستدلالات والمحاكمات العقلية، والتي تؤثر بشكل كبير في سلوك الفرد الظاهر.

وهذه العمليات ليست ظاهرة للعيان بل هي عمليات تحدث داخل الفرد، ولا يمكن مشاهدتها أو تغييرها بشكل مباشر، كما هو الحال بالنسبة للسلوك الظاهر، ويتم تقييم الفرد من خلال قدرته على السيطرة على الأفكار والمشاعر، وبذلك تؤكد النظرية المعرفية على أهمية إدراك الفرد لقدراته من خلال التدريب في مواقف متعددة من أجل السيطرة على أفكاره ومعتقداته ومشاعره، ويشير (الخطيب) على أهمية العوامل المعرفية الأربعة الأساسية التالية بوصفها تؤثر تأثيراً بالغاً على السلوك الإنساني، وهي :

أ. الانتباه.

ب. العمليات البسيطة (لفظية/ تخيلية).

جـ. الذخيرة السلوكية.

د. الظروف المحفزة.

6) نظرية العلاج المعرفي السلوكي:

يعد العلاج المعرفي السلوكي أحد أساليب العلاج النفسي الحديثة نسبياً، وتعدّ هذه النظرية نموذج من النظريات التكاملية، وقد نتجت هذه النظرية من إدخال العمليات المعرفية إلى حيّز وأساليب العلاج السلوكي، حيث من المؤكد وجود ارتباط بين التفكير والانفعال السلوكي.

وقد شهدت بداية هذا المنحني العلاجي ظهور ثلاثة نماذج علاجية ارتبط كل منها باسم صاحبه، فجاءت هذه النماذج على التوالي العلاج المعرفي السلوكي وارتبط باسم العالم (أون بيك)، والعلاج العقلاني العاطفي، وارتبط باسم العالم (البرت أليس)، وتعديل السلوكي المعرفي، وارتبط باسم العالم (دونالد ميتشنباوم).

7) نظرية الإرشاد العلاجي والعقلاني:

صاحب هذه النظرية هو (البرت أليس) وهو عالم نفسي إكلينيكي اهتم بالتوجيه والإرشاد المدرسي والإرشاد الزواجي والأسري، وترى هذه النظرية بأن الناس ينقسمون إلى قسمين : واقعيون، وغير واقعيين، وأن أفكارهم تؤثر على سلوكهم فهم بالتالي عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور

بالذنب بسبب تفكيرهم اللاواقعي وحـالتهم الانفعاليـة، والتـي يمكـن التغلـب عليهـا بتنمية قدرة الفرد العقلية وزيادة درجة إدراكه، وبالتـالي فـإن الـسبيل للـتخلص مـن المعانـاة هـو الـتخلص مـن أنمـاط التفكـير الخاطئـة وغـير العقلانيـة، وهـو يـرى أن المشكلات النفسية لا تـنجم عـن الأحـداث والظـروف بحـد ذاتهـا، وإنمـا عـن تفـسير الإنسان وتقييمه لتلك الأحداث والظروف.

العناصر الرئيسية في العلاج العقلاني العاطفي :

أ. الحدث الذي يؤثر في الشخص.

ب. الاعتقادات والأفكار التي تتطور لدى الإنسان حول الحدث.

جـ. الانفعالات والسلوكيات التي تنجم عن الاعتقادات والأفكار.

د. محاولات المعالج لتنفيذ الاعتقادات والأفكار.

هـ. التغيير الذي يطرأ على الانفعالات والسلوك بفعل المعالجة.

8) نظرية التحليل النفسي:

يفترض فرويد مؤسس مدرسة التحليل النفسي أن جهاز الشخـصية يتكـون مـن ثلاثة أبعاد رئيسية هي :

1- الهـو: وهـو منبـع الطاقـة الحيويـة، ومـستودع الغرائـز ومـستقر الـدوافع الأولية، والذي يسعى إلى إشباعها بأي صورة وبأي ثمـن، والهـو هـو الـصورة البدائيـة للإنسان قبل أن يتناولها المجتمع بالتهذيب.

2- **الأنـا الأعـلى:** وهـو مـستقر الـضمير أو القـيم أو الأخـلاق أو المثـل العليـا والمعايير الاجتماعية والقيم الدينيـة، ويعتـبر بمثابـة سـلطة داخليـة أو رقيـب نفـسي، يراقب ويحاسب.

3- **الأنا:** وتحتل مكاناً وسطاً بين مستقر الغرائـز ومـستقر المثـل العليـا، فهـي مركز الـشعور، والإدراك الحـسي الخـارجي والـداخلي، والعمليـات العقليـة، والتفكـير المشرف على السلوك والحركـة والإرادة، والمتكفـل بالـدفاع عـن الشخـصية وتوافقهـا، وحل الصراع بين مطالب " الهو "و " الأنا " وبين الواقع.

ومن المبادئ والقواعد التي يستند لها ذلك النوع من العـلاج ولتنفيـذ برنـامج لتعديل السلوك لابد من اتخاذ الخطوات التالية:

1) تحديد السلوك المستهدف:

أي تحديد السلوك المحوري موضوع المشكلة، وهـو الـسلوك مـصدر الانزعـاج وقد يكون السلوك المستهدف كثير الحدوث أو طويل مدة الحدوث ، فيكـون هـدف العلاج الحد منه والتقليل من معدلات حدوثه وقد يكون غيـاب الـسلوك المـستهدف هو عين المشكلة والتي يجب التعامل معها من خلال زيادة احتمالات حدوثه.

بعد تحديد السلوك المـستهدف بعبـارات واضـحة لا بـد مـن جمـع صـورة واضحة حول السلوك من خلال توفير مجموعة مـن البيانـات والمعلومـات والتـي يمكـن الحـصول عليهـا مـن خـلال توظيـف أسـاليب التقيـيم المختلفـة كالمقابلـة والملاحظة والمقاييس، وقد تكون المعلومات الهامة في هـذا المجـال تلـك المتعلقـة

بظروف حدوث السلوك وردود الفعل التي يتلقاها الفرد بعد حدوث السلوك أو الأحداث التي تثيره.

وقد يكون مفيداً التعامل التطبيقي والعملي مع مشكلات الأفراد السلوكية وتطبيق خطوات العلاج السلوكي لتسهيل عملية الفهم والاستيعاب لتلك الخطوات.

2) اختيار طريقة القياس السلوكي:

هذه الخطوة قد تكون من ضمن الخطوة الأولى أو قد تتبع لها مباشرة، وتنطوي على جمع الملاحظات والبيانات عن السلوك، وفي هذه الخطوة يتم تحديد الخط القاعدي للسلوك، وهو القدر الذي يظهر به السلوك تحت الظروف القائمة قبل إجراءات العلاج.

وقد تخدمنا هذه الخطوة لتحقيق هدفين هامين:

أ. يظهر لنا مقدار شيوع وظهور السلوك كمياً بما في ذلك الأوقات أو الظروف التي ترتبط بزيادته أو نقصانه.

ب. تقدم لنا فرصة لمتابعة التطورات العلاجية لهذا السلوك، ولا بد لتنفيذ هذه الخطوة من استخدام وسائل التسجيل السلوكية المعتمدة واستمارات الملاحظة المختلفة.

3) صياغة برنامج العلاج وبناء الخطة العلاجية:

خلال هذه الخطوة يقوم المعالج بتوظيف المعلومات، التي تم الحصول عليها في الخطوة السابقة حول السلوك المستهدف لبناء خطة العلاج، وقد تتضمن الخطة العلاجية النقاط التالية:

أ. تحديد أهداف العلاج.

ب. توضيح الشروط أو الظروف التي سيحدث خلالها السلوك.

جـ. تحديد الأفراد الداعمين في بيئة الفرد.

د. وضع جدول زمني للخطة العلاجية.

4) اختيار وتطبيق الأسلوب العلاجي:

إن عملية اختيار الأسلوب العلاجي قد تعتمد على عدة نواحي :

أ. نوع المشكلة.

ب. خصائص الفرد.

جـ. مكان ظهور المشكلة.

5) تقييم نتائج العلاج:

إن العلاج السلوكي هو علاج تقني، يهتم بالتقييم الموضوعي لفعاليته على السلوك، وبالتالي نجد بأن عملية التقييم عملية مستمرة ضمن العلاج السلوكي خلافاً لما هي عليه عند الاتجاهات العلاجية الأخرى، وجميع تصميمات البحث في العلاج السلوكي، تشدد على تلك العمليات التقييمية لنتائج العلاج، ومقارنة تلك البيانات مع تلك التي تم جمعها فترة الخط القاعدي.

الفصل الرابع

الإرشاد التربوي

الفصل الرابع

الإرشاد التربوي

مفهوم الإرشاد

تعريف (رين) (Wrenn):

هو علاقة دينامية وهادفة بين شخصين، تتنوع فيها الأساليب باختلاف طبيعة حاجة الطالب، ولكن في كل الحالات يكون هناك إسهام متبادل من جانب كل من المرشد والطالب، مع التركيز على فهم الطالب لذاته.

أما تعريف (بلوتشر) (Blotcher):

هو عملية يتم فيها التفاعل بهدف أن يتضح مفهوم الذات والبيئة، بهدف بناء وتوضيح أهداف أو قيم تتعلق بمستقبل الفرد المسترشد.

التعريف العام للإرشاد:

هو عملية وقائية ونمائية وعلاجية تتطلب تخصصاً وإعداداً وكفاءة ومهارة، كون هذه العملية فرعاً من فروع علم النفس التطبيقي، وإن خدمات التوجيه العامة وخدمات الإرشاد خاصة تجمل عادة في مفهوم واحد وهو التوجيه والإرشاد.

خطوات تطور الإرشاد المدرسي

لقد رافق تطور الإرشاد تطور التعليم ومفاهيمه، ومن أهم مظاهر هذا التطور:

1. تمركز التعليم حول التلميذ والاهتمام به ككل وبحياته الشخصية والانفعالية والاجتماعية، ونمو الذات ومفهوم الذات قبل المادة الدراسية.

2. زيادة عدد المواد والتخصصات، وترك حرية الاختيار للطالب لاختيار المادة الدراسية التي تناسب قدراته وميوله واستعداداته.

3. التركيز على استثارة اهتمام الطالب وجعله اكثر ايجابية في العملية التعليمية.

4. زيادة مصادر المعرفة لدرجةٍ من الصعب معها أن يتم تعليمه أو تلقينه كل شيء في شكل جرعة جاهزة كاللقمة الممضوغة، وأصبح الممكن هو تعريف الطالب كيف يحصل على ما يريد من علم، وازدادت أهمية التفكير الناقد والتفكير الابتكاري.

5. اتجاه التعليم إلى تخريج الفنيين ذوي الياقات الزرقاء أكثر من الخريجين ذوي الياقات البيضاء، ليواكب التقدم الصناعي والتكنولوجي، مما يتطلب وجود إرشاد وتوجيه مهني.

نظرية الذات في الإرشاد التربوي

تقوم فلسفة نظرية الذات على الإيمان بأهمية الفرد مهما كانت مشكلاته؛ فلديه عناصر طيبة تساعده على حل مشكلاته، وتقرير مصيره بنفسه، فإن الفلسفة الأساسية هنا للمرشد هي احترام الفرد وأهليته والعمل على توجه الذات توجيها صحيحاً ليكون جديراً بالاحترام.

إن مؤسس نظرية الذات السيكولوجي المعاصر (كارل روجرز)، حيث اعتبرت نظريته هذه من النظريات المهمة في الإرشاد والعلاج النفسي، وقد اعتبرت من النظريات المتمركزة حول المسترشد، وقد سميت هذه النظرية بأسماء عديدة؛ مثل النظرية اللامباشرة، النظرية الشخصية، والذي جعل روجرز يتوجه إلى هذه النظرية هو عدم اقتناعه بعلم الطب النفسي لعدم اعتبار ما يجول في نفس المسترشد من أفكار وشعور.

وتستند نظرية روجرز في الشخصية إلى المفاهيم الأساسية التالية:

أولاً: الإنسان

1. كل منظم يتصرف بشكل كلي في المجال الظاهري بدافع تحقيق الذات والسلوك الهادف لتحقيق النمو والتحرر من مقومات تطوره.
2. إن الإنسان خيرٌ في جوهره ولا حاجة للسيطرة عليه والتحكم به.

ثانياً : الذات

1. مدركات وقيم تنشأ من تفاعل الفرد مع البيئة.
2. الذات تحافظ على سلوك المسترشد.
3. الذات في حالة نمو وتغير نتيجة التفاعل المستمر مع المجال الظاهري والفرد لديه أكثر من ذات: (الواقعية ـ المثالية ـ الخاصة).

ثالثاً : المجال الظاهري:

الواقع المحيط بالفرد والذي يدرك أهميته، لأن الفرد يختار استجابته على أساس ما يدركه، لا على أساس الواقع، وقد عرفت هذه النظرية بالنظرية المتمركزة حول الشخص، ولذلك وضع (روجرز) مبادئ أساسية تستند عليها النظرية في الشخصية:

1. يعيش الفرد في عالم متغير من الخبرات، فلكل فرد حقائقه الخاصة التي قد تختلف عن حقائق غيره.
2. ما يمتلكه الفرد من حقائق، يمثّل العالم المدرك بالنسبة إليه، وأفضل طريقة لفهم الفرد هي الوصول إلى طريقته في إدراك العالم، أو ما يسميه (روجرز) بالإطار المرجعي الداخلي للفرد.
3. ينمو فهم الذات نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة وخاصة في تعامله مع الآخرين، والذات هي كل منظم يعبر عنه الشخص باستخدام ضمائر المتكلم.
4. ما يمر به الفرد من خبرات يمكن أن يعامل كما يلي :

أ- ترمز الخبرات وتدرك وتنظم في علاقة مع الذات.

ب- يتم تجاهلها باعتبار أن لا علاقة مدركة بينها وبين الذات.

ج- تشوه أو ترمز على نحو خاطئ؛ لأنها تتعارض مع مفهوم الذات.

5. يؤدي إنكار الخبرات، أو تشويهها إلى عدم التكيف.
6. في غياب التهديد للذات، فان الخبرات غير المتفقة مع مفهوم الذات يمكن أن تدرك، وتفحص، ويتم ترميزها.

7. كلما زاد إدراك الفرد، وكان لديه خبرات أكثر في بناء الذات ازداد مفهوم الذات لديه غنى، وأصبح أقدر على إدراك الخبرات بدون تشويه.

إلا أن صالح أشار إلى المبادئ الأساسية لهذه النظرية :

1) إن الإنسان في حالة خبرة وتفكير مستمران.

2) إن حياة الإنسان متمثلة في الحاضر، وليس في الماضي.

3) إن العلاقة مع الآخرين من الأساسيات.

4) إن الإنسان يسعى للتطور والنمو.

تعريف الذات

هو تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد، ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية، وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو، مفهوم الذات المدرك، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد إن الآخرين في المجتمع يتصورنها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، مفهوم الذات الاجتماعي، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون مفهوم الذات المثالي.

أو هي الصورة التي يعرف الإنسان نفسه بها.

أو هي الإطار الذي يستطيع الإنسان أن يطبع نفسه فيه، بحيث يكون ملماً بما في نفسه، وهذه المعلومات التي يتوصل إليها الإنسان عن نفسه، تعتبر أشياء تعلمها عن نفسه، لهذا السبب استطاع أن يصور نفسه بأسلوب يستطيع من خلاله معرفة الكثير عن حقيقته.

ولكلمة الذات كما تستعمل في علم النفس معنيان متمايزان، فهي تعرف من ناحية باتجاهات الشخص ومشاعره عن نفسه، ومن ناحية أخرى تعتبر مجموعة من العمليات النفسية التي تحكم السلوك والتوافق.

ويمكن أن نطلق على المعنى الأول، الذات كموضوع Self-as-object حيث أنه يعين اتجاهات الشخص ومشاعره ومدركاته وتقييمه لنفسه كموضوع.

وبهذا المعنى تكون الذات فكرة الشخص عن نفسه، ويمكن أن نطلق على المعنى الثاني، الذات كعملية Self-as-process؛ فالذات هي فاعل بمعنى أنها تتكون من مجموعة نشيطة من العمليات كالتفكير والتذكر والإدراك.

وظيفة الذات

ووظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعية وتكامل وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه، ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك، وينمو تكوينياً كنتاج للتفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الدافع الداخلي لتأكيد الذات، وبرغم من أنه ثابت تقريباً، إلا أنه يمكن تعديله تحت ظروف معينة.

ملاحظات هامة على الذات

1. إن مفهوم الذات أهم من الذات الحقيقية في تقرير السلوك.
2. إن كل فرد يتأثر بالوراثة والبيئة الجغرافية والمادية والاجتماعية والسلوكية، ويتأثر بالآخرين المهمين بحياته، ويتأثر بالنضج والتعلم، ويتأثر بالحاجات، ويتأثر بالموجهات.
3. إن الفرد يسعى دائماً لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته، وهو محتاج إلى مفهوم موجب للذات، وإن مفهوم الذات مفهوم شعوري يعيه الفرد، بينما قد تشتمل الذات عناصر لا شعورية لا يعيها الفرد.

الاضطراب النفسي

إن الاضطراب النفسي ينتج عندما يفشل في استيعاب، وتنظيم الخبرات الحسية العقلية التي يمر بها، إضافة إلى الفشل في تنمية المفهوم الواقعي للذات، ووضع الخطط التي تتلاءم معه، لذا أفضل طريقة برأي (روجرز) لتغيير السلوك هي تنمية مفهوم ذات واقعي موجب، حيث بينت الدراسات أن مفهوم الذات يكون مشوها بعيداً عن الواقع لدى المرضى عقلياً.

إن من أهم أسباب الاضطراب النفسي هو الإحباط حيث أنه يعوق مفهوم الذات، ويهدد إشباع الحاجات الأساسية للفرد، كما أن انضمام خبرة جديدة لديه ولا تتوافق مع الخبرات السابقة لديه تجعله في حالة اضطراب نفسي.

- الاهتمام بالخبرة :

إن الخبرات التي تتفق مع مفهوم الذات ومع المعايير الاجتماعية تؤدي إلى الراحة والخلو من التوتر، والى التوافق النفسي، والخبرات التي لا تتفق مع الذات ومفهوم الذات والتي تتعارض مع المعايير الاجتماعية يدركها الفرد على أنها تهديد ويضفي عليها قيمة سالبة، وعندما تدرك الخبرة على هذا النحو تؤدي إلى تهديد وإحباط مركز الذات والتوتر والقلق وسوء التوافق النفسي وتنشيط وسائل الدفاع النفسي التي تعمل على تشويه المدركات والإدراك غير الدقيق.

- الفرد:

إن الفرد قد يرمز أو يتجاهل أو ينكر خبراته المهددة فتصبح شعورية أو لا شعورية.

- السلوك:

وهو نشاط موجه نحو هدف من جانب الفرد لتحقيق وإشباع حاجاته، كما يخبرها في المجال الظاهري، كما يدركه.

يعتقد معظم الباحثين أن الإرشاد النفسي يتضمن موقفاً خاصاً بين المرشد والمسترشد يضع فيه المسترشد مفهومه عن ذاته كموضوع رئيسي للمناقشة، بحيث تؤدي عملية الإرشاد إلى فهم واقعي للذات، والى زيادة التطابق بين مفهوم

الذات المدرك، ومفهوم الذات المثالي الذي يعني تقبل الذات وتقبل الآخرين والتوافق النفسي والصحة النفسية، وتؤكد معظم الدراسات والبحوث العلاقة والارتباط القوي بين مفهوم الذات والتوافق النفسي، وان سوء التوافق يؤدي إلى تهديد مفهوم الذات في المجال الظاهري، وإن الأفراد ذوي مفهوم الذات الموجب يكونون أحسن توافقاً من الأفراد ذوي مفهوم الذات السالب.

وإن هذه النظرية من النظريات التي كان حولها عدة أراء لانتشارها، ومن هذه الآراء:

1. أنها تجذب المعالجين المستجدين لسهولتها.
2. تتناسب مع الأسلوب الديمقراطي في إعطاء الحرية للعميل.
3. بداية العلاج تكون أسرع في إعطاء النتائج عن تغير الشخص من التحليل النفسي.

إلا أن هاربر قال إن سبب انتشار هذه النظرية هو :

1. إن النظرية الذاتية تعتبر نظرية تفاؤلية لأنها دائما تحرص على التعبير البناء والمفيد.
2. إن النظرية الذاتية تحرص دائماً على تغيير الشخصية بصورة أسرع من تغيرها في نظرية الطب العقلي.
3. التقدير الجيد الذي تملكه هذه النظرية وممثليها، وذلك لكثرة الأبحاث التي أجريت في نطاقها.
4. طريقة استعمالها تعتبر سهلة إذا ما قورنت بالنظريات الأخرى.

خطوات الإرشاد النفسي

1. الاستكشاف والاستطلاع : أي تعرّف مصادر قلق المسترشد وتوتره، وتحديد الجوانب السلبية والايجابية في شخصية المسترشد؛ كي يفهم شخصيته ويستغل الجوانب الايجابية منها لتحقيق أهدافه.
2. توضيح وتحقيق القيم : يساعد المرشد المسترشد في زيادة فهمه وإدراكه لقيمه الحقيقية بهدف تعرّف التناقض فيما بينهما، والكشف عن أسباب التوتر الناجم من اختلاف قيمه عن الواقع، هنا يقوم المرشد بتوضيح الفرق بين القيم، والآمال، والقيم الحقيقية، والقيم الزائفة.
3. المكافأة وتعزيز الاستجابات : يوضح المرشد مدى التقدم أو التغير الايجابي، ويقويه لدى المسترشد كخطوة أولية للتغلب على مشكلاته الانفعالية.

العلاقة الإرشادية

لقد افترض (روجرز) ثلاثة شروط من أجل بناء العلاقة الإرشادية:

1. الصدق والأصالة من جانب المرشد: المرشد لا يزيف الحقائق، ويقدم الصور الصادقة عن نفسه.
2. الاعتبار الإيجابي في المشروط : المرشد يحترم المسترشد، ويعطيه قيمته كانسان.

3. الفهم المتعاطف : الإصغاء جيداً من قبل المرشد للمسترشد وينتبه للتعبيرات اللفظية المستخدمة، وما مفهومه عن بعض المفردات مثل الخبرات.

كما يقول (الزيود) أن العلاقة الإرشادية تقوم بين المرشد والمسترشد من وجهة نظر (روجرز) على ما يلي :

1. الفهم الموضوعي للعميل من خلال وجهة نظره، وبالطريقة التي ينظر فيها إلى نفسه والى العالم.
2. تقبل المسترشد بغض النظر عن السلوك الذي يبديه.
3. قبول المرشد فيما يفعله المسترشد، بحيث يجب أن لا يخالف ما يقوله أو يكون حيادياً.

دور المرشد في العلاقة الإرشادية

المرحلة الأولى: تنحصر فيها مهمة المرشد في خلق جو من المودة والتعاون والتقبل والتوضيح.

المرحلة الثانية: تكون وظيفة المرشد هي عكس مشاعر المسترشد وتجنب التهديد.

المرحلة الثالثة: توفير مدى واسع من أنواع السلوك لتوضيح الاتجاهات الأساسية، لذلك يقوم المرشد بإتباع مجموعة من المعطيات لتكوين صورة عن المسترشد وذلك كي يدرك المشكلة، كما يراها المسترشد، ومن هنا نرى أن دور المرشد لا يقوم بإعطاء وسيلة العلاج، ولا يقترح على المسترشد ما يجب عمله لذلك فان دوره يقتصر على الإحاطة بعالم المسترشد دون الدخول فيه، لذلك يجب أن يكون التعاطف

موضوعياً وبدون أي تدخل، كما يعكس مشاعر المسترشد ومدى فهمه واستيعابه لما يقوله ويشعر به.

الجوانب الأساسية للعلاقة الإرشادية

1. التقبّل : يجب أن يتقبّل المرشد المسترشد كما هو، كما يجب أن يكون المرشد متكاملاً ومتماسكاً، ولا يوجد عنده تناقض.
2. التفهم : عندما يجعل المرشد نفسه في عالم المسترشد الخاص، ويتفهمه يساعد المسترشد بالكشف عن أعماق ذاته، وما يطويه بداخله.
3. الاستماع : إن الاستماع عند المرشد أهم بكثير من الكلام، لأن هذا يكشف للمرشد عن مكنونات المسترشد من خلال الألفاظ التي يتلفظ بها أو الحالة التي يكون بها.
4. التعاطف : إن التعاطف أساس العلاقة الإرشادية لهذه النظرية برأي (روجرز).
5. الاحترام الايجابي الدافئ غير المشروط : وهي تقبل المسترشد، كما هو لتساعده على الشعور بالألفة والحرية بالتعامل، مما يؤدي إلى فتح الذات في الجلسة الإرشادية.
6. الزيف (عدم الحقيقة): طريقة تعامل المرشد بوضوح تؤدي بالمسترشد إلى الوضوح والتلقائية في التعبير.
7. الاحترام : من الأمور المهمة في العلاقة الإرشادية احترام المرشد للعميل، مما يساعد المسترشد إلى الوصول إلى ذاته وتقييمها.

8. الفورية : يجب على المرشد الانتباه أن الجلسة الإرشادية ليست لحل أو عرض مشاكله، فينفعل خلال الحديث، ويعرض شعوره التي يتوالد نتيجة حديث المسترشد.

9. الواقعية : على المرشد توصيل المسترشد إلى التفكير الواقعي.

10. المواجهة : أن يعلم المرشد بأفكار وسلوكيات وبيئة المسترشد، كما يراه المسترشد وينقله له، بالإضافة إلى ترك الفرصة للعميل باستخدام الألفاظ التي تروقه.

الحواجز التي تعيق المعالجة الفعالة

1. نقص الانتباه : انشغال المرشد بأمور أخرى بعيدة عن الاهتمام بالمسترشد.
2. التقليل من العاطفة : يجب على المرشد أن يعطي العاطفة، ويمنحها للمسترشد بطريقة معقولة لا زيادة فيها أو نقصان.
3. عدم تقديم الذات: من الأفضل على المرشد أن يكشف ذاته للمسترشد ليساعد في بناء علاقة بينهما.
4. عدم منح الاحترام: من الأهمية إشعار المسترشد بالاحترام الايجابي غير المشرط.

أهداف استخدام النظرية في الإرشاد المدرسي

1. مساعدة الطالب على أن يصبح أكثر نضجاً وتحقيقاً لذاته.
2. مساعدة الطالب على أن يتقدم بطريقة إيجابية بنّاءة.
3. مساعدة الطالب على النمو الاجتماعي.

أهداف الإرشاد لنظرية الذات

1. يستطيع المسترشد تقبل نفسه وذاته.
2. يصبح عنده ثقة بنفسه ويدير شؤونه بنفسه.
3. يقتنع بنفسه ويبتعد عن تقليد الآخرين.
4. يصبح أكثر مرونة وتعقلاً بأفكاره.
5. يتبنى الأفكار التي تتماشى مع ميوله.
6. يصبح أكثر اتزاناً وواقعية.
7. يعرف نفسه أكثر، فيتخلص من تدخل الآخرين.
8. يتقبل الآخرين.
9. يستطيع تغيير مبادئه الأساسية وشخصيته بطريقة مفيدة.

لم يكن الإرشاد منفصلاً عن التعلم؛ حيث كان للمرشد حصصاً دراسية يقوم بتدريسها، بالإضافة إلى عمله كمرشد، ولكن في العصر الحديث تم الفصل بينهما، إلا أن (روجرز) وآخرين من قبله، يرون بأن الإرشاد مكمل للعملية التعليمية في التدريس واكتشاف المبدعين، وشروط الإبداع عند روجرز، والتي تعتبر أساس نظريته، هي:

1. غياب التهديد للنفس.
2. الاقتراب للمشاعر الذاتية، وفهمها.
3. الانفتاح على خبرات الآخرين والثقة بأفكاره وتصرفاته.
4. تبادل العلاقات مع الآخرين مما يساعد على التوازن.

إن مزايا هذه النظرية تتلخص فيما يلي :

أ. إن النظرية أدت إلى تكيّف حسن، وتحسين قدرة المسترشد على مواجهة مشكلات الخبرة والحياة اليومية.

ب. أدت إلى تغيير عميق نحو الأفضل في شخصية المسترشد.

جـ. زادت التقدير الايجابي للمسترشد.

د. يمكن استعمال هذه النظرية في جميع أنواع الاضطرابات النفسية.

هـ. إن النظرية أدت إلى ثروة من البحوث المستمرة.

و. إن المعالجة من خلال هذه النظرية تؤدي إلى المعالجة العميقة.

ز. إن المعالجة الروجرية بسيطة، وليست معقدة، مما يؤدي إلى نمو المشاعر عند المرشد والمسترشد.

أما العيوب التي وجهت لهذه النظرية :

1. يرى (سيندر) أن تطبيق هذه النظرية بطيء وأحياناً غير مجدي مع كبيري العمر، ومنخفضي الذكاء، و المصابين باضطراب الكلام.
2. إن (ثورن) يرى أن هذا الاتجاه يؤدي إلى النمطية.
3. وكان انتقاد دولارد وميللر أنهما اعتبراها نظرية تعلم، لأنها تتحدث عن النضج النفسي.

4. إن النظرية تؤكد بشدة على شروط العلاج، وهي الإحالة والاعتبار الايجابي والتعاطف، وإذا تغيب أحدهما فإن التغير للشخصية لن يحدث.

تطبيق تربوي على النظرية

يمكن للمرشد الطلابي إتباع الإجراءات التالية :

1. اعتبار المسترشد كفرد وليس مشكلة ليحاول المرشد الطلابي فهم اتجاهاته، وأثره على مشكلته من خلال ترك المسترشد يعبر عن مشكلته بحرية، حتى يتحرر من التوتر الانفعالي الداخلي.
2. المراحل التي يسلكها المشكل في ضوء هذه النظرية تتمثل في الآتي:

- مرحلة الاستطلاع والاستكشاف: يمكن التعرف على الصعوبات التي تعيق المسترشد وتسبب له القلق والضيق والتعرف على جوانب القوة لديه لتقويمها والجوانب السلبية من خلال الجلسات الإرشادية ومقابلة ولي أمره أو إخوته ومدرسيه وأصدقائه وأقاربه، وتهدف هذه المرحلة إلى مساعدة المسترشد على فهم شخصيته واستغلال الجوانب الإيجابية منها في تحقيق أهدافه كما يريد.

- مرحلة التوضيح وتحقيق القيم : وفي هذه المرحلة يزيد وعي المسترشد، ويزيد فهمه وإدراكه للقيم الحقيقية التي لها مكانه لديه من خلال الأسئلة التي يوجهها المرشد، والتي يمكن معها إزالة التوتر الموجود لدى المسترشد.

- المكافأة وتعزيز الاستجابات : تعتمد على توضيح المرشد لمدى التقدم لدى المسترشد في الاتجاه الإيجابي، وتأكيده للمسترشد بأن ذلك يمثل خطوة أولية في التغلب على الاضطرابات الانفعالية.

أهداف الإرشاد

- تحقيق الذات.
- تحقيق الصحة النفسية.
- تحسين العملية التربوية (لا تعلم بدون إرشاد).

ويسعى الإرشاد لتحقيق العملية التربوية من خلال:

- تخصيص برامج خاصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية في التعليم.
- توجيه وإرشاد الطلبة إلى طرق الدراسة الصحيحة.
- إثارة دافعية الطلبة نحو الدراسة.
- مساعدتهم على التخلص من التوتر والقلق والخوف والتكيف مع مراحلهم العمرية المختلفة.
- وقاية الطلبة من الوقوع في المشكلات ومساعدتهم على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم.

أهداف الإرشاد التربوي

1. إحداث التغير الإيجابي في سلوك الطالب.
2. العمل على خلق جو مناسب للتعلم والتعليم.
3. التنمية والاهتمام بشخصية الطالب الجسمية، العقلية، الاجتماعية.
4. التنمية والاهتمام بقدرات الطلاب على كافة المستويات.
5. المحافظة على الصحة النفسية للطالب.
6. مساعدة الطالب لتحقيق ذاته.
7. مساعدة الطالب لتحقيق التوافق على المستوى الشخصي والتربوي، المهني.
8. تحسين وتطوير سير العملية التربوية، من خلال العلاقة مع الأهل، الهيئة التدريسية والمجتمع المحلي.
9. تحديد الأوضاع والظروف النفسية والاجتماعية والتربوية التي يواجهها الطلاب، بما في ذلك تحديد المشاكل التي يواجهونها، وذلك من خلال الاختيارات والفحوصات التي يقوم بها المرشد التربوي داخل المدرسة.

أهمية الإرشاد التربوي

يلعب الإرشاد التربوي دوراً كبيراً ومهماً في المدارس، لكون الطالب هو الأقدر على تقبل النصح والإرشاد بصورة واعية والاستفادة منه، والتفاعل مع الآراء والأفكار التي تطرح أثناء جلسات الإرشاد التربوي التي يعقدها مع المرشد التربوي وأستاذه بصورة إيجابية، ويكون قادراً على تحليل عناصر الموقف المعني الذي يتطلب منه الحل، والنظر في حيثياته وأسبابه ونتائج الحلول المحتملة له وإفرازاتها وآثارها على شخصيته وسيرته الدراسية والحياتية، وكذلك على الأشخاص الآخرين المحيطين به.

مما تقدم أصبح من الضروري أن تولي المؤسسات التعليمية التربوية أهمية كبيرة لعملية الإرشاد التربوي، كونه يمثل جانباً أساسياً وجوهرياً، وكونه يعدّ من مسؤوليات وواجبات الأستاد الهامة، والتي ينبغي أن يضطلع بأدائها بصورة حقيقية ورغبة صادقة في مساعدة الطلبة لحل وتجاوز المشكلات التي تعترضهم في المسار الدراسي، وأن ينظر الأستاذ للإرشاد التربوي كونه يمثل جانباً مهماً من مسؤولياته الوظيفية والإنسانية، وإن يكون مقتنعاً بدرجة كبيرة بالدور الذي يقوم به خلال عملية الإرشاد التربوي، وأهميته في معالجة مشكلات الطلبة، وتقديم الحلول المناسبة لها أو توجيههم إلى الطرائق الفاعلة في حل هذه المشكلات من خلال دراسة كل ما يتعلق بتلك المشكلات، والنظر اليها بصورة إيجابية.

ونتيجة لأهمية الإرشاد التربوي في المدارس ينبغي على الأستاذ أن يكـون ملـماً بموضوع الإرشاد التربـوي وأهميتـه وأهدافـه وماهيتـه وأنواعـه وطرائـق تقديمـه إلى الطلبة، وأن يكون على دراية لابأس بها بجميع الأمور المتعلقـة بـه، وأن يكـون عارفـاً بالمهارات والأساليب التي تمكنه من تحقيق أهـداف الإرشـاد التربـوي بـصورة فاعلـة، وأن يكون على دراية كافية بـالعلوم المختلفـة، مثـل التربيـة وعلـم الـنفس والمنـاهج الدراسية والعلوم السياسية والاقتصادية والاجتماعية، أي يكـون ملـماً بكـل الجوانـب التي لها علاقة بحياة الطالب.

وهذا يأتي من خلال إعداده أثناء دراسته لهذا الغرض وتضمين المواد الدراسـية مواضيع متنوعـة تتعلـق بالإرشـاد التربـوي والنفـسي كونـه سـوف يكـون أسـتاذاً في المستقبل يتعامل مع شريحـة الطلبـة في مرحلـة الـشباب، وكـذلك مـن خـلال إقامـة دورات تدريبية إثناء الخدمة خاصة بالإرشاد التربوي، وكل مايتعلق به لمن لم يتطرقوا إلى هذا الموضوع أثناء دراستهم، وبـصورة مـستمرة وأن يـشترك بهـا جميـع الأسـاتذة لغرض إطلاعهم على آخر المستجدات في موضوع الإرشاد التربوي ونظرياته.

وينبغي على جميع الأساتذة بدون اسـتثاء القيـام بعمليـة الإرشـاد التربـوي للطلبة كونها من مهامهم الأكاديمية الأساسـية في الحيـاة العمليـة والوظيفيـة، وأن تكون هناك خطة تربوية وإعلامية واضحة المعالم في المدارس لتبني عملية الإرشـاد التربوي ومتابعة تنفيذه بصورة فاعلة، ووضع برامج تربوية وإرشادية عامة لجميع الطلبـة يـتم مـن خلالهـا تعزيـز الأخـلاق الفاضـلة والحفـاظ عـلى العـادات والتقاليد الاجتماعيـة ومبـادئ الـدين الإسـلامي ورفـع الـروح المعنويـة والحـماس

الوطني لدى الطلبة لخدمة بلدهم ومجتمعهم، بالإضافة إلى إرشادهم وحثهم على الالتزام بالدوام وزيادة المستوى العلمي والنجاح والتفوق وإرشادهم إلى الطرائق الفاعلة في التعلم والدراسة، ويحتاج المرشد التربوي الى فهم العوامل الاجتماعية وتأثيراتها على الطالب لأنها ذات أهمية كبيرة للتوصل إلى طرائق حل المشكلات المطروحة.

وعليه أيضاً أن يلاحظ الوضع الاقتصادي والثقافي والاجتماعي لعائلة الطالب، والاهتمام بهذا الجانب وأخذه بعين الاعتبار لفهم شخصية الطالب أثناء ممارسة عملية الإرشاد التربوي له، وتزويده بالطرائق الصحيحة المتوقعة لحل المشكلة التي تواجهه بالاعتماد على نفسه، ويفضل عدم تقديم الحلول الجاهزة لحل المشكلات إلى الطالب بصورة مباشرة؛ لأن هذا سوف يجعل دوره سلبياً في هذه العملية مما لايساعده على حل المشكلات الاخرى التي قد تواجهه في المستقبل.

إن توجيه الطالب وإرشاده إلى الطرائق المحتملة لحل المشكلة أو الموقف الذي هو بصدده من خلال إعطائه عدة خيارات وترك الأمر له لاختيار مايراه مناسباً منها لحل مشكلته سوف يؤدي به إلى تنمية التفكير العلمي لديه من خلال استخدام الخطوات المنطقية الخاصة بالتفكير العلمي لغرض حل هذه المشكلة من بين عدة حلول مقترحة أو فرضيات تم إرشاده إليها من قبل المرشد التربوي، أي الاستاذ المكلف بعملية الإرشاد التربوي، وهذا يمنحه فهماً إضافياً وحقيقياً لطبيعة المشكلة وعناصرها ومسبباتها والإجراءات الكفيلة بحلها لغرض التوصل إلى حلول منطقية ونافعة.

أما تقديم الحلول الجاهزة للطالب لحل مشكلته دون بذل جهد من قبله، ودون التفكير في طرائق حلها لاكتشافها بنفسه مع وجود بعض التوجيه والإرشاد والاشراف من قبل المرشد التربوي فإن ذلك سوف يؤدي بمرور الزمن إلى خلق الحالة الاتكالية للطالب على الآخرين في كل مشكلة أو موقف يواجهه وانتظار الحلول الجاهزة منهم دون النظر في طرائق الحل المحتملة للتوصل إلى الحل الصحيح بنفسه، وبذلك سون تجعله في حالة دائمة من الحاجة إلى مساعدة الاخرين وهذه حالة سلبية تنشأ في شخصية الطالب.

ويفضل استخدام نوعي الإرشاد التربوي في المدارس، وهما الإرشاد الجماعي والإرشاد الفردي؛ لأن الطالب يكون بحاجة إلى هذين النوعين من الإرشاد لوجود مشاكل تربوية واجتماعية وانسانية عامة يتعرض لها جميع الطلبة وقد تكون بدرجات متفاوتة من حيث التأثير عليهم ولكنهم جميعاً قد يتعرضون لها، وهذا يتطلب ارشاداً تربوياً جماعياً وحلولاً كلية للامور يستطيع الاستفادة منها جميع الطلبة، وهذا يكون من خلال الندوات التربوية المتعلقة بالإرشاد التربوي وتعزيز الجانب العلمي ومناقشة مشاكل وهموم الطلبة التي تخصهم بصورة عامة.

كذلك تتم من خلال المرشد التربوي بعقد جلسة مشتركة لمجموعة من الطلبة يعانون من نفس المشكلة، ويحاول وضع الحلول المناسبة لها بالاستناد على مجموعة من الاراء والمقترحات التي يقدمها هؤلاء الطلبة بصورة جماعية، لكي تضع أسساً مقبولة لحل المشكلة يتم التداول فيها فيما بينهم وبين مرشدهم التربوي، وبالتالي التوصل الى الحل المناسب الذي يرضي جميع الطلبة أصحاب المشكلة.

خصائص الإرشاد التربوي

1. الإرشاد عملية: أي أنها تمر في خطوات معينة بشكل متتابع ومتصل.
2. الإرشاد عملية تعليمية: أي أنها تعلم الفرد على مواجهة مشكلاته وحلها، وتركز على تغير السلوك.
3. الإرشاد عملية مساعدة: أي أنها تقدم العون والمساعدة من المرشد إلى المسترشد.
4. المرشد: هو المخطط للعملية الإرشادية وهو شخص مؤهل تأهيلاً علمياً متخصصاً.
5. المسترشد شخص عادي بحاجة إلى مساعدة وشخصيته متماسكة، ولا يحتاج إلى برامج العلاج النفسي.
6. العلاقة الإنسانية: أي أن العلاقة بين المرشد والمسترشد تقوم على التعاطف في العلاقة الإرشادية.
7. البيئة التي يتم فيها الإرشاد هي بيئة العلاقة الإرشادية وجهاً لوجه.
8. يهتم الإرشاد بانتقال الخبرة من موقف الإرشاد إلى مواقف الحياة التي يقف فيها المسترشد فيما بعد.

مجالات الإرشاد الطلابي

أ- الإرشاد الديني:

والـذي يهـدف إلى تعزيـز القـيم الإسـلامية والأخـلاق الحميـدة المـستقاة مـن الشريعة الإسلامية.

من خطوات التنفيذ ما يلي:

إصــدار النــشرات الهادفــة إلى تعزيــز وتــدعيم العقيــدة الإســلامية، والحفــاظ عــلى أواصر المحبــة والإخــاء بــين الطــلاب والمعلمــين في المجتمــع الإســلامي، بالإضــافة إلى عقــد النــدوات والمحــاضرات الدينيــة وإشراك ذوي الاختـصاص مـن داخـل المدرسـة خارجهـا، والعمـل عـلى الاسـتفادة مـن كـل مـا يخدم هذا المجال من برامج وأنشطة.

ب- الإرشاد التربوي:

يهدف إلى مساعدة الطالب للتغلب على ما يعيق تحـصيله الـدراسي، والعمـل على استثمار وقته فيما يفيده، وتقديم كل ما يساعد على تفوقه مـع مراعـاة قدراتـه وميوله واستعداداته وطموحاته.

أما خطوات التنفيذ :

- حصر الطلاب المعيدين لعام دراسي فأكثر.
- استقبال الطلاب المستجدين.
- متابعة طلاب ضعاف التحصيل حسب نتـائجهم في منتـصف الفـصل ونهايـة الفصل.

- متابعة دراسة الحالات الفردية الخاصة.

- متابعة أحوال ومستويات الطلاب ذوي الإعاقات الخاصة.

- رعاية الطلاب المتفوقين والموهوبين وتكريمهم بالوسائل المتاحة.

- متابعة الطلاب متكرري الغياب لمعرفة أسباب ذلك، والعمل على إيجاد الحلول المناسبة.

- إصدار النشرات التربوية التي تدعو إلى تنظيم الوقت وإلى أسلوب المذاكرة الجيد.

ج- الإرشاد الوقائي:

والذي يهدف إلى الكشف عن المشكلات الدراسية والنفسية والاجتماعية، وتوجيه الطلاب إلى أفضل السبل للصحة الجسمية والنفسية والاجتماعية وترغيب الطلاب بأنظمة المدرسة.

ومن خطوات التنفيذ :

- الاستفادة من برامج الأسابيع التوعوية خلال العام.

- إصدار النشرات الوقائية.

- عقد الندوات والمحاضرات.

د- الإرشاد السلوكي:

الذي يهدف إلى تعزيز ودعم السلوك الإيجابي لدى الطلاب، وإطفاء السلوك السلبي بما يحفظ للطلاب التوازن والتوافق النفسي والاجتماعي وتكيفه في مجتمعه.

أما خطوات التنفيذ فهي:

- حصر المواقف السلوكية غير المرغوب فيها بين الطلاب.

- متابعة الظواهر السلوكية بالتعاون مع أعضاء لجنة رعاية السلوك، ووضع الحلول المناسبة لكل حالة.

- تقديم الخدمات الإرشادية الفردية والجماعية لهذه الفئة من الطلاب.

هـ - الإرشاد التعليمي والمهني :

يعمل على تبصير الطالب بأنواع التعليم الأكاديمي والمهني، والذي يتناسب مع قدراته وميوله وتبصيره بالوظائف المستقبلية في كافة قطاعات العمل.

أما خطوات التنفيذ فهي:

- تكوين جماعة التوعية المهنية.

- إصدار النشرات وعقد اللقاءات والندوات والمحاضرات بالتنسيق مع ذوي الاختصاص.

- توجيه طلاب الصف الأول ثانوي إلى الأقسام المختلفة حسب قدراتهم وميولهم واستعداداتهم.

- التعرف على رغبات الطلاب واتجاهاتهم المهنية والمستقبلية.

- مخاطبة المؤسسات والقطاعات الحكومية لتوفير المعلومات المقروءة والمسموعة والمرئية والتنسيق.

- محاولة توفير إمكانية الزيارات الميدانية لهم.

- الاستفادة من كتاب دليل الطالب التعليمي والمهني وإعارته للطالب.

أعمال الإرشاد الطلابي

الأعمال اليومية	الأعمال الأسبوعية	الأعمال الشهرية
1-اجتماع مع المعلمين والرواد لمناقشة أوضاع الطلبة		
2- معالجة المواقف الطارئة		
3- متابعة الطلاب أثناء الفسح		
4- الإشراف أثناء الصلاة		
5- متابعة متكرري الغياب		
6- ما يستجد من أعمال		

الأعمال الفصلية	الأعمال السنوية
1- الزيارات الميدانية	1- تنفيذ برامج الإرشاد
2- نشرات حول الاختبارات (الاستذكار الجيد، تنظيم الوقت)	2- اللقاءات التنشيطية
3- الاختبارات النصفية ونهاية الفصل وتحليل النتائج	3- التقرير الختامي
4- ما يستجد من أعمال	4- ما يستجد من أعمال

أهم التوجيهات الإرشادية المدرسية

من مهام اللجان والمجالس والجماعات واللقاءات والاجتماعات الإرشادية على مستوى المدرسة ما يلي:

اللجنة أو المجلس الإرشادي	الهدف العام	وقت التشكيل	أهم التوجيهات
1- لجنة توجيه الطلاب وإرشادهم:	التخطيط والمتابعة والتقويم لبرامج المدرسة.	قبل بداية العام الدراسي.	يتم اختيار الأعضاء البارزين والمهتمين بمشاكل الطلاب يتم لجميع المراحل الدراسية.
2- استقبال الطلاب المستجدين:	التهيئة النفسية والتكيف الاجتماعي.	بداية العام الدراسي.	تخصيص الأسبوع من بداية العام الدراسي برنامج لاستقبال التلاميذ المستجدين في الصف الأول الابتدائي.
3- لجنة رعاية السلوك:	التعرف على الظواهر السلوكية السوية وغير السوية في المدرسة واتخاذ إجراءات تربوية مناسبة.	بداية العام الدراسي.	تتم اجتماعات دورية لهذه اللجنة، وعند الحاجة طوال العام الدراسي من أجل رعاية وتعديل سلوك الطلاب.
4- جماعة التوجيه والإرشاد الطلابي :	مساعدة المرشد الطلابي في تنفيذ البرامج والخدمات الإرشادية.	الشهر الأول من بداية العام الدراسي.	تتكون من الطلاب بإشراف المرشد الطلابي للمساهمة في تنظيم وإعداد اللقاءات الإرشادية، التي تقيمها المدرسة وأسابيع تتكون من الطلاب بإشراف المرشد الطلابي.

5- الجماعة :	نشر الثقافة المهنية.	الشهر الثاني من بداية العام الدراسي.	تؤدي مهمتها من خلال قنوات متعددة، كالصحف والندوات والزيارات ودليل الطالب التعليمي والمهني.
6- الجمعيـــة العموميـــة للآباء والمعلمين:	توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة.	في الشهر الأول من بداية العام الدراسي.	تعقد مرة على الأقل في كل فصل دراسي.
7- مجلس الآباء والمعلمين :	تمثيل الآباء والمعلمين في مشاركة المدرسة لمسؤولياتها التربوية.	في الشهر الأول في ختام الجمعية العمومية.	تعقد اجتماعات دورية كل شهر.
8- مجلس المدرسة :	توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع وإيجاد فرص للتكامل والتعاون المشترك لتحقيق مهام المدرسة في مختلف جوانبها.	بداية العام الدراسي.	تعقد اجتماعات مرتين على الأقل كل فصل دراسي، وإذا اقتضت المصلحة بدعوة من رئيس المجلس.
9- لجنة رعاية الموهـوبين والمثاليين.	تنمية المواهب الطلابية وتشجيع الإبداع والحث على الابتكار.	خلال الفصل الدراسي الأول.	تتكون من معلمي اللغة العربية والتربية الفنية والعلوم ورائد النشاط، وأي معلم له اهتمام بمواهب الطلاب.

مشكلات الإرشاد التربوي

من أهم مشكلات الإرشاد التربوي ما يلي:

1. لا يتوفر المكان المناسب ولا تتوافر الكثير من الأدوات والاختبارات والمقاييس التي يحتاجها المرشد في عمله.
2. التخصصات المختلفة التي قدم منها المرشدون.
3. اختلاف كل من الخبرات والكفايات الشخصية للمرشدين التربويين.
4. نقص التدريب الأساسي الكافي للمرشدين التربويين في المدارس.
5. وجود المرشد التربوي في أكثر من مدرسة.
6. عدد مشرفي الإرشاد قليل جداً ويقابل المشرف (مرشد المديرية) الواحد ما متوسطه (25) مرشد تربوي في المدارس، حيث من المتوقع أن يقوم بمتابعتهم إدارياً ومهنياً، إضافة إلى تقديم الدعم لهم.
7. حاجة مرشدي المديريات إلى إطار إشرافي دائم حتى يتمكنوا من القيام بأدوارهم الثلاثة.
8. عدم وجود مسمى وظيفي للمرشد التربوي في المدارس وللمرشد التربوي في المديرية.
9. عدم وجود وصف وظيفي للمرشد التربوي في المديرية أو للمرشد التربوي في المدرسة، والموجود هو مجموعة من الاتفاقات فقط.
10. تأخر التوحيد لآليات وأوراق العمل في المجال.
11. ضعف الوعي الإرشادي لدى كل من الطلاب والإدارة والهيئة التدريسية وأولياء الأمور والمجتمع المحلي بدور وأهمية الإرشاد التربوي، وهذا

يرجع إلى حداثة المهنة عالمياً ومحلياً بمعنى أنها لم تأخذ عندنا بعد الحيز الخـاص بهـا على المستوى الذهني للإدارة والمدرسين والطلبة والمجتمع والنظام التعليمي.

12. برنامج الإرشاد التربوي لايشمل جميع المدارس والمراحل، وإنما يغطي فقط المرحلة الثانوية والمرحلة الأساسية العليا، ولا تستفيد المدارس الأخرى من البرنامج إلا يسيراً، وكذلك الحال في الدول العربيـة التـي تـوفر الخدمـة الإرشـادية مثـل الكويـت والأردن إذ إن الخدمة مجزوءة.

13. هناك اتجاه دفاعي لدى العاملين بالمدرسة نحو التغيير، خاصة وأن المرشـد سيأخذ بعض الصلاحيات مـن المـدير والمـدرس ومـن الأخـصائي الاجتماعـي في بعـض الدول العربية.

14. عدم وجود نظام متابعـة شـامل للعمـل الإرشـادي، ويتـضمن ذلـك عـدم وجود أدوات متابعة كافية أو نماذج تقييم.

15. في كثير من المدارس يقدم الإرشـاد التربـوي بـصورة مجـزوءة، حيـث يقـع اهتمام المرشد الأساسي، دون أن يراعي الصورة العامـة المتكونـة مـن منـاهج الإرشـاد التربوي الثلاثة بل قل الأربعة.

16. لا يوجـد مـسح شـامل للحاجـات الإرشـادية العامـة والخاصـة بالمديريـة والخاصة بالمدرسة والخاصة بالأفراد.

17. لا توجد سياسة واضحة المعالم تنظم العمل الإرشادي على مستوى الـوطن (المديريات)، ونعني من ناحية إجرائيـة عـدم وجـود خطـة موحـدة تلبـي الحاجـات الإرشادية.

18. ضعف تقبّل بعض المدراء والمديرات لدور المرشد التخصصي.

الإرشاد التربوي في العالم العربي

من خلال مراجعة عدد من الندوات والحلقات الدراسية في التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي والتي عقدت في العالم العربي منذ بداية الثمانينات، لم يتضح مفهوم الإرشاد فيها، كموضوع مستقل بل أُدمج مع الخدمات المدرسية الأخرى، مثل الخدمة الاجتماعية والخدمة النفسية، إلا أنه في عدد من البحوث والتقارير التي تلت ذلك يتضح منها أن هناك خدمات إرشادية تخصصية تقدم للطلبة المتعثرين وغير المتوافقين في المراحل التعليمية المختلفة، هذا وقد تميزت كل من الأردن والكويت، بتقديم خدمات إرشادية تخصصية تقدم لطلبة المرحلة الثانوية بهدف نمائي ووقائي وعلاجي.

الـفصـل الخـامـس

أخـلاقـيـات ومهـام

المرشـد الـتربـوي

الفصل الخامس

أخلاقيات ومهام المرشد التربوي

الأمور الواجب توافرها في أخلاقيات المرشد التربوي

أولاً: المبادئ العامة:

1. أن يتحلى المرشد التربوي بالأخلاق الفاضلة قولاً وعملاً، وأن يكون قدوة حسنة في الصبر والأمانة وتحمل المسؤولية دون ملل أو كلل أو يأس.

2. أن يتحلى المرشد بالمرونة في التعامل مع حالات الطلاب، وعدم التقيد بأساليب محددة في فهم مطالبهم وحاجاتهم الإرشادية، فالمرونة المطلوبة هي الوسيلة التي يمكن للمرشد أن يتقبل بها ويسمع أصوات الطلاب واحتياجاتهم ومطالبهم، فهو الشخص الوحيد في المدرسة الذي يجب أن يتقبل ذلك مهما كان الطالب سيئاً أو مخطئاً، وهذا لا يعني أن نوافق على السوء أو الخطأ، ولكن أن تكون لدينا المرونة الكافية لاستيعاب الموقف واحتوائه، حتى يمكن لنا التعرف على جوانب كثيرة من مطالبهم واحتياجاتهم لنتمكن من مساعدتهم بالحصول عليها بطريقة صحيحة بعيداً عن الخطأ.

3. أن يتجنب المرشد إقامة علاقات شخصية مع الطالب، وأن تكون العلاقة مهنية، لأن المرشد التربوي أقرب شخص لأنفس الطلاب، لذلك قد تنشأ علاقة شخصية، ونظراً لطبيعة عمل المرشد وطبيعة بعض

الطلاب فهذا يعد منزلقاً خطراً، إذا وقع يتضرر منه المرشد والعملية الإرشادية، وعليه ينبغي أن يقيّد المرشدين أنفسهم بحدود العلاقة المهنية دون تطويرها إلى علاقة شخصية خاصة.

4. أن يتميز المرشد التربوي بالإخلاص وتقبّل العمل في مجال التوجيه والإرشاد كرسالة، وليس كوظيفة بعيداً عن الرغبات والطموحات الشخصية، لأن الوظيفة تقود المرشد إلى أداء عمل هو ملزم به دون محاولة الإبداع والتطوير، والرسالة هي التي تبني الشخص لقضية ما، والإيمان بأنها مهمة وسامية، وهنا ينبغي أن يقف المرشدين وقفة جادة مع أنفسهم ويحددوا ماذا يريدون، هل اتجاههم للإرشاد من باب التغيير أم الهروب من العمل، أم هو إيمان تام بأهمية هذه المهنة، ومن أجل المساهمة في إصلاح أفراد المجتمع والمساهمة في بناء الوطن، والقرار هنا متروك لذوات المرشدين وينبع من الفرد ذاته وينطوي على مسؤولية النظر إلى الإرشاد كرسالة سامية، وهو ما يحقق النجاح لمهنة التوجيه والإرشاد.

5. أن يبتعد المرشد عن التعصب كافة والالتزام بأخلاقيات العمل المهني، فالمرشد يواجه مجموعة من الطلاب هم خليط من أفراد المجتمع منهم القريب له عائلياً أو سياسياً، ومنهم البعيد ومنهم من يعرفه، أو قد يكون من الحي أو المنطقة التي يسكن فيها فعند الاتجاه إلى إقامة العلاقة المهنية من منظور تحكمه القرابة والمعرفة أو الانتماء فقد حكم المرشد على نفسه بالفشل.

6. ألا يستخدم المرشد أدوات فنية أو أساليب مهنية لا يجيد تطبيقها وتفسير نتائجها، وهنا لا مجال للاجتهاد على حساب الآخرين، فيجب عدم استخدام الاختبارات النفسية أو العقلية وأنت لا تملك الخبرة العملية التي تساعدك في التعامل مع هذه الاختبارات، حتى لا يؤدي ذلك إلى الإضرار بالطالب.

7. عدم استخدام أجهزة التسجيل سواء كان عن طريق الكاسيت أو الفيديو أو أي أجهزة أخرى إلا بإذن مسبق من الطالب وبموافقته.

8. عدم تكليف أحد من الزملاء غير المرشدين في المدرسة بالقيام بمسؤولياته الإرشادية نيابة عنه.

9. عدم استفزاز الطالب للكشف عن مشكلته مما يضعف الثقة بينهما.

10. عدم تدخل المرشد في ديانة المسترشد غير المسلم واحترام جميع الديانات.

ثانياً: السرية

إن المرشد سوف يتعرض لأسرار الطالب في حياته العامة والخاصة ولأفراد أسرته من خلال التعامل مع دراسة حالته، فعليه المحافظة على سرية المعلومات التي يحصل عليها، وعندما يخفق المرشد في المحافظة على سرية المعلومات فقد أخلّ بشرط أساسي، ومهم جداً من شروط وأخلاقيات مهنة التوجيه والإرشاد، وتشتمل السريّة على تقيد المرشد التربوي بالاتي:

1- يلتزم بالأمانة على ما يقدم له أو يطلع عليه من أسرار خاصة بالطالب وبياناته الشخصية ومسؤولية تأمينها ضد إطلاع الغير عليها، وبطريقة تصون سريتها.

2- يلتزم عدم نشر المعلومات الخاصة بالحالات التي يقوم بدراستها ومتابعتها.

3- عدم الإفصاح عن نتائج دراسة حالة الطالب والاكتفاء بإعطاء توصيات لمن يهمه أمر الطالب، للتعامل مع حالته.

4- في حالة طلب معلومات سرية عن حالة الطالب من قبل الجهات الأمنية أو القضائية فعلى المرشد التربوي الإفصاح عن المعلومات الفردية وبقدر الحاجة فقط وإشعار الطالب بذلك.

5- إذا طلب ولي أمر الطالب أو مدير المدرسة معلومات سرية عن الطالب، فعلى المرشد تقديم المعلومات الضرورية بعد التأكد من عدم تضرر الطالب من إفشائها.

6- يجوز للمرشد أن يخبر عن بعض الحالات بشكل قانوني في الظروف التالية:

1. عندما يشكل بعض المسترشدين خطراً على الآخرين أو على أنفسهم أو على أمن الوطن.

2. عندما يعتقد المرشد أن المسترشد يمارس النكاح المحرم، أو تعرض لاغتصاب أو انتهاك حرمة طفل أو بعض الجرائم القانونية والأخلاقية الأخرى.

3. عندما تكون المعلومات تشكل قضية قانونية وتدخل في عمل المحكمة.

ثالثاً: العلم والمعرفة

أن تتوفر لدى المرشد معلومات وافية عن طبيعة البشر وسلوكياتهم، ومراحل نموهم والمشكلات التي يواجهونها في حياتهم وأساليب التعامل مع تلك المشكلات والنظريات التي تفسر السلوك والأسباب المؤدية إلى المشكلات، وكذلك معرفة واقع المجتمع والمؤسسة التي يعمل بها، وأن يعمل بشكل دائم ودائب على تطوير ذاته في الجوانب الإرشادية وذلك من خلال:

1- المشاركة في المؤتمرات والندوات المختلفة.

2- الاستفادة من خبرات الآخرين، والزملاء في المهنة.

3- مواكبة المجلات المتخصصة، والمراجع الحديثة.

4- الدورات التدريبية، والتعليم المستمر.

5- الدراسات العليا.

رابعاً: الخبرة

تعتبر الخبرة الجانب الأدائي في عملية الإرشاد، لذا يحتاج المرشد إلى مجموعة من المهارات، وفي مقدمتها مهارة تكوين العلاقة الإرشادية التي تشتمل على مهارات الملاحظة والإصغاء والتعبير، وتكوين الألفة مع المسترشد وتوفير البيئة الإرشادية الآمنة، ثم مهارات دراسة المشكلة وتشخيصها وإعداد الأهداف واختيار طريقة الإرشاد ثم تقويم العملية الإرشادية، وأخيراً إنهاء العلاقة الإرشادية، والمرشد الواعي الملتزم بقواعد مهنة الإرشاد لا يدّعي أن لديه الخبرة والمهارة الكافية، بل يسعى بكل الوسائل لتطوير مهاراته وقدراته تحت إشراف متخصصين.

خامساً: رعاية مصلحة المسترشد

بما أن المسترشد هو شخص لديه مشكلة ويحاول أن يجد المساعدة من المرشد بشأنها، فعلى المرشد أن يساعده على الوصول إلى بر الأمان، وأن يبذل المرشد كل ما في وسعه لمساعدته على النمو والنجاح وتجاوز المشكلات وتصحيح الأخطاء الإدراكية والسلوكية وتحسين مشاعره وتبني القيم الإيجابية، وهو في جانب موقفه الإرشادي عليه أن يدافع عن مصالح المسترشد ويمنع أي أذى قد يلحق به، وأن يراعي عند إعداده للتقارير ما أؤتمن عليه من قبل المسترشد.

سادساً: العلاقة الإرشادية:

تعد العلاقة الإرشادية جانب مهم من جوانب العملية الإرشادية، فهي علاقة مهنية شخصية وتستوجب الحصول على المعلومات التي تساعد المرشد والمسترشد على فهم هذا المسترشد وظروفه وواقعه والمتغيرات التي من حوله، فهذه العلاقة يجب أن تصان عن كل ما من شأنه زعزعة الثقة مع المسترشد.

ولكي تبدأ العلاقة بداية سليمة فإن على المرشد أن يدرك دوره ومسؤولياته بالنسبة للمسترشد وبالنسبة للمهنة التي ينتسب إليها، وكذلك على المرشد أن يتقبل المسترشد بغض النظر عن جنسه أو لونه أو غير ذلك من المتغيرات.

وعلى المرشد أن يحاول في إطار العلاقة الإرشادية توفير كل ما من شأنه جعل العلاقة آمنة، ولا يكون المسترشد في موضع الهجوم عليه، أو توجيه النقد الحاد أو السخرية منه، وخاصة في المراحل الأولى من العلاقة التي يبقى المرشد فيها بعيداً عن النقد أو إصدار الأحكام، أما السخرية والعقاب فهي أمور لا نتصور أن تدخل، كعناصر في أي علاقة إرشادية بل ستلحق أضراراً كبيرة بمهنة الإرشاد كلها.

كما أن على المرشد أن يمتنع عن الاستفادة من المعلومات التي حصل عليها من المسترشد لأغراض شخصية، كما يمتنع أن يدخل في علاقات لا تتصف بالموضوعية، كمحاولة الحصول على معلومات لن يستفيد منها المسترشد في موقف الإرشاد أو تكوين علاقة شخصية، مثل الصداقة والزيارات المنزلية أو البيع والشراء أو تبادل المنافع.

وفي إطار العلاقة الإرشادية على المرشد أن يتجنب سؤال المسترشد أمام زملائه عما فعل إزاء موقف معين، بل عليه أن يترك مثل هذه الأسئلة داخل

الجلسات وداخل حجرة الإرشاد، كما يمتنع المرشد عن الدخول في علاقة إرشادية، إذا كانت هناك رابطة مع هذا المسترشد من نوع العلاقة بين الزوجين والأخوة والأصدقاء وكذلك المرؤوس والرئيس إلا إذا تحقق عدم وجود مرشد أخر يقوم بهذا العمل.

وعلى المرشد أن يتأكد عند دخوله في علاقة إرشادية مع المسترشد أن هذا المسترشد ليس فعلاً في إطار علاقة إرشادية مع مرشد أخر، وإذا كان المسترشد له علاقة إرشادية مع مرشد أخر، فيجب على المرشد أن يحصل على إذن من ذلك المرشد أو أن ينهي العلاقة مع المسترشد، إلا إذا اختار المسترشد أن ينهي علاقته مع المرشد السابق.

وعلى المرشد أن يحترم حرية الاختيار للمسترشد إلا إذا وجد ما يمنع ذلك مثل نظام المؤسسة، وفي هذه الحالة يُعلِم المرشد المسترشد بهذه الحدود، ويمكن للمرشد أن يستشير زملائه في المهنة فيما يقابله من صعوبات أو مواقف يشعر فيها أن العلاقة تسير بشكل غير طبيعي، أو أن المعلومات التي حصل عليها من المسترشد قد تحتاج لعرض على السلطات المختصة لوجود خطر قد يلحق بالفرد أو بالآخرين أو بالوطن.

سابعاً: كرامة المهنة

بما أن العمل الإرشادي مهنة يشتغل بها العديد من الأفراد المتخصصين الذين يقفون في إطار علاقة تربطهم بشكل مهني، خاصة مع مسترشديهم، لذا يتطلب من المرشدين أن يتجنبوا كل ما من شأنه الإساءة إلى المهنة وسمعتها، وعلى المرشد أن ينأى بنفسه عن القيام بأي عمل من شأنه الإضرار بسمعة المهنة مثل ادعاء مهارات ليست لديه أو الإعلان عن ممارسته لطريق يعلم أنها غير

ذات فعالية، أو الدعاية لنفسه في صورة غير مألوفة أو استغلال وسائل الإعلام للدعاية لنفسه من خلال برامج تثقيفية أو خاصة بالتوعية، أو إضافة مؤهلات ليست لديه أو الإشارة لعضويته للجمعيات العلمية والمهنية على أنها ضمن مهاراته، أو الخروج بالعلاقة المهنية عن حدودها المهنية المتعارف عليها أو عدم صونه لأسرار المسترشدين أو إهماله في حفظ المعلومات الخاصة بهم أو عدم حصوله على إذن مسبق، بنقل هذه المعلومات للغير أو إجراء تجارب عليهم دون إذن منهم أو التسبب في حدوث أضرار نتيجة أخطاء الممارسة أو تطبيق اختبارات نفسية غير مناسبة أو تفسيرها بشكل غير دقيق.

والمرشد في سبيل محافظته على كرامة المهنة التي ينتمي إليها يمتنع عن التورط في أي عمل ينهى عنه الدين والخلق وتجرّمه الأنظمة المعمول بها، وهو يدرك ويحترم حقوق الإنسان الذي يعمل معه، وأنه يعمل على وقايته من الأخطار التي قد تحيط به.

وإذا علم المرشد أن من بين المشتغلين بمهنة الإرشاد من يسيء التصرف أو يتورط في علاقات غير مشروعة مع المسترشدين، أو يخالف القواعد والضوابط الأخلاقية المتعارف عليها في ممارسة المهنة فانه يتخذ الإجراء المناسب الذي قد يبدأ بالنصح والتعريف بموطن الخطر، وقد يمتد إلى إخطار الجهات المسؤولة درءاً للخطر عن المسترشدين وللمحافظة على المهنة وسمعتها.

ويجب على المرشد أن يحترم زملائه في المهنة وألا ينال أحداً منهم بالتجريح، وألا يدخل في صراعات مهنية مع زملائه، كما ينبغي عليه أن يمتنع عن الدخول في علاقة مع مسترشد يعلم أن له علاقة إرشادية مع مرشد آخر.

إعداد المرشد ومهامه

يتم إعداد المرشد الطلابي علمياً في أقسام تربوية بالجامعات، ويتم تدريبه عملياً في مراكز متخصصة تحت إشراف الأساتذة والخبراء، ويتطلب الإعداد العلمي والعملي اهتماماً خاصاً، فهو يحتاج إلى دراسة خاصة وتدريب خاص في طرق الإرشاد ومجالاته المتعددة، ومن مهام المرشد المدرسي ما يلي :

1 - تبصير المجتمع المدرسي بأهداف التوجيه والإرشاد وخططه وبرامجه وخدماته، وبناء علاقات مهنية مثمرة مع منتسبي المدرسة وأولياء أمور الطلاب.

2 - إعداد الخطط العامة السنوية لبرامج التوجيه والإرشاد في ضوء التعليمات المنظمة لذلك، واعتمادها من مدير المدرسة.

3 - تنفيذ برامج التوجيه والإرشاد وخدماته الإنمائية والوقائية والعلاجية.

4 - تعبئة السجل الشامل للطالب والمحافظة على سريته وتنظيم الملفات والسجلات الخاصة بالتوجيه والإرشاد.

5- بحث حالات الطلاب التحصيلية والسلوكية، وتقديم الخدمات الإرشادية التي من شأنها تحقيق أهداف المرحلة التعليمية.

6 - إعداد تقارير دورية عن مستويات الطلاب العلمية والتربوية وتقديمها لمدير المدرسة.

7- متابعة الطلاب المتأخرين دراسياً ودراسة أسباب تأخرهم وعلاجها واتخاذ الخطوات اللازمة للارتقاء بمستوياتهم.

8 - تحرّي الأحوال الأسرية للتلاميذ، خاصة الاقتصادية منها، ومساعدة المحتاجين منهم.

9 - دراسة الحالات الفردية للطلاب الذين تظهر عليهم بوادر سلبية في السلوك، وتفهم مشكلاتهم، وتقديم التوجيه والنصح لهم حسب حالتهم.

10- عقد لقاءات فردية مع أولياء أمور الطلاب الذين تظهر على أبنائهم بوادر سلبية في السلوك أو عدم التكيف مع الجو المدرسي لاستطلاع آرائهم والتعاون معهم، وبحث المشكلات الأسرية ذات الأثر في أحوال أولئك الطلاب.

11- القيام بالإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي ليساعد الطلاب على فهم وتقبّل أنفسهم، كأفراد في المجتمع وليتمكنوا من تكييف أنفسهم مع الموارد المتاحة لهم.

12- إجراء البحوث والدراسات التربوية التي يتطلبها عمل المرشد.

13- التخطيط التربوي والمهني.

14- تقديم المشورة لأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية فيما يتعلق بحاجات الطلاب.

15- رعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين دراسياً وتشجيعهم وتوجيههم، ومنحهم الحوافز والمكافآت وتقديم برامج إضافية لهم.

16- تحويل الحالات التي لا يمكن التعامل معها الى الجهات المختصة.

17- القيام بالاختبارات النفسية والدراسات.

المهمة الرئيسية للمرشد

1- علاجي: التعرف على المشكلات الاجتماعية والنفسية والدراسية التي يواجها الطلبة، ويساعدهم على إيجاد الحلول المناسبة.

2- وقائي: تهيئة الفرص للطلبة للتعبير عن ميولهم وتنمية قدراتهم واستعدادهم لتمكينهم من اتخاذ القرارات الدراسية من خلال المحاضرات ودراسات الحالة.

3- نمائي: إجراء الدراسات للتعرف على أسباب المشكلات التي تعترض سير الطلبة، ووضع الحلول الممكنة والمناسبة لها.

خصائص المرشد التربوي

1- العدل في التعامل مع الطلاب.

2- حب الاختلاط بالناس.

3- التحلي بروح المرح.

4- الاعتراف بمبدأ الفروق الفردية.

5- التحلي بالصبر.

6- الموضوعية في العلاقات الإنسانية.

7- الإخلاص في العمل.

8- القدرات.

9- الأناقة والمظهر الحسن.

10- الهدوء.

11- التماس العذر للمسترشد.

12- الثبات الانفعالي.

المهارات الأساسية للمرشد التربوي

لابد للمرشد الناجح أن يتقن عدداً من المهارات الأساسية اللازمة في الإرشاد، ومن هذه المهارات:

1- **الانتباه:** وتعني اهتمام المرشد وانتباهه إلى السلوكيات اللفظية وغير اللفظية، وتساعد هذه المهاراة المرشد على التركيز على المسترشد، بحيث تساعده على الكلام وتتيح هذه المهارة إدراكه لمستوى قبول المرشد أو رفضه له.

2- **الإصغاء:** هو الأداة الرئيسية التي يستخدمها المرشد لفهم المسترشد، وهي الأساس الذي تبنى عليه جميع المهارات، ويهدف الإصغاء إلى فهم كل ما يفكر به المسترشد، وما يشعر به نحو نفسه ونحو الآخرين، ويمكن تحقيق هذه المهارة من خلال:

- الإصغاء اللفظي.
- الإصغاء غير لفظي.
- الإصغاء بعمق.

3- **إعادة صياغة العبارات:** إن استخدام هذه المهارة من طرف المرشد تتيح للمسترشد سماع ما قاله من خلال المرشد، وذلك يشجعه إما على الاستمرار في الكلام أو مراجعة نفسه.

ومن الأساليب المستخدمة في هذه المهارة:

أ- إعادة عبارات المسترشد كما هي، مع تغيير ضمير المتكلم إلى المخاطب.

ب- إعادة النقاط الهامة من عبارات المسترشد.

4- **طرح الأسئلة:** هي مهارة ضرورية للحصول على المعلومات اللازمة من المسترشد، وعلى تشجيعه في التعبير عن نفسه، حيث تعتبر هذه المهارة محور المقابلة الإرشادية.

5- **الاستجابة لمشاعر المسترشد وأحاسيسه:** تعكس السلوكيات غير اللفظية للمسترشد ما يدور في داخله من مشاعر وانفعالات وأحاسيس، وهي مؤشر صادق على حالة المسترشد، لذا يمكن الوثوق بها أكثر من ثقتنا بكلام المسترشد.

6- **مهارة التلخيص:** تستخدم هذه المهارة في اكتشاف مشكلة جديدة، وفي الانتقال من موضوع إلى أخر، ويهدف التلخيص إلى طمأنة المسترشد إلى أن المرشد كان مصغياً له أثناء حديثه، وإلى تجميع الأفكار والمشاعر التي عبّر عنها المسترشد بطريقة تساعد على رؤية الصورة الكلية بوضوح وتستخدم كذلك بهدف إنهاء النقاش في موضوع محدد، ويستخدم التلخيص في :

أ- بداية الجلسة.

ب- أثناء الجلسات الإرشادية ذات المواضيع المشتتة.

واجبات المرشد التربوي في المدرسة

1- يقوم المرشد بتوضيح طبيعة عملة للإدارة والهيئة التدريسية والطلاب وأولياء الأمور والمعلمين حديثي التعين، منذ بداية العام الدراسي.
2- يجمع المعلومات عن الطلبة ثم ينظمها من خلال سجل الطالب الإرشادي، ويقوم بإجراء مقابلات فردية للطلبة، وتقديم استشارات لهم ومقابلة أولياء الأمور.
3- يقوم بمتابعة التحصيل الدراسي والعمل على زيادة الدافعية للتحصيل عند الطلاب.
4- القيام بالتوجية الجمعي ومتابعة حالات الغياب والتأخير المتكرر.
5- التوجيه المهني والتربوي وعقد الندوات والمحاضرات وإعداد النشرات.

واجبات المرشد في النشاطات المدرسية

1- يقوم المرشد بتوظيف الأنشطة المدرسية، كأساليب وقائية وعلاجية للحالات الفردية التي يتعامل معها.
2- يقوم من خلال لقاءاته بالطلاب بإبراز أهمية النشاطات المدرسية للطلاب.
3- يتابع عمل لجنة خدمة البيئة.

واجبات المرشد التربوي في مجالات الخدمة الصحية

1- التعرف على الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية لمراعاة هذه الحاجات في توزيع الطلبة في أماكن الجلوس.

2- يتعرف على حالات الأمراض المعدية، ويعمل على عزلها.

دور المرشد التربوي في مجلس الضبط

يعمل المرشد كمستشار فقط لأعضاء مجلس الضبط، ويقدم الاستشارة وتقريره حول ظروف الطالب المحال الى المجلس دون أن يحضر اجتماعات مجلس الضبط، ويلزم المرشد، أخلاقيات عمل المرشد كما يلي:

1- إحالة الحالة التي لا تقع ضمن اختصاصه.

2- المحافظة على سر المهنة ومصلحة الطالب.

3- المحافظة على أعلى مستوى ممكن للخدمات التي يقدمها دون النظر الى الفوائد الشخصية له.

4- بناء العلاقات الإنسانيه مع أولياء الأمور والمعلمين.

5- احترام كرامة المسترشد وتنميته ورعايته وحماية حقوقه وأسراره وخصوصياته.

القوانين الأخلاقية للجمعية الأمريكية الإرشادية

في المرشد التربوي

تتألف المنظومة الأخلاقية للجمعية الأمريكية من:

1- العلاقات الإرشادية:

تركز هنا على احترام الفرد وتَقبّله ودعمه وتعزيزه، واحترام حقه في الاختيار، واهتمام المرشد أيضاً بالحاجات المهنية للمسترشد، والتزامه بعدم التمييز بين الأفراد على أساس اللون أو العمر أو الثقافة أو السلالة أو الدين أو الوضع الاجتماعي.

2- السرية:

المرشد يحترم خصوصية المسترشد، ويتجنب الكشف غير القانوني وغير المبرر عن خصوصياته، ولا يكون ذلك إلا في حالة كونها تسبب المخاطرة والأذى للمسترشد، وبالطبع من الضروري على المعالجين أن يخبروا المسترشدين محددات السرية، مع تحديد للمواقف التي يمكن أن تحدث والتي يجب فيها كشف السرية، وهذا الدستور الأخلاقي قد راعى أيضاً سرية التقارير بأنواعها، حفظ أسرار الأسرة وعدم كشفها للبعض منهم، وشروط البحث والتدريب.

3- المسؤوليات المهنية:

من حيث إتباع المعايير المهنية والأخلاقية، ثم التدريب والتأهيل للعمل، ومراقبة فاعليتهم كأخصائيين في مهنة الإرشاد.

4- العلاقات مع الأخصائيين الآخرين:

أ- يقوم المرشد بتحديد أدوار للموظفين محددين مستويات هذه الأدوار.

ب- إقامة اتفاقية مهنية تحدد السرية والالتزام بالمعايير المهنية.

5- التقدير، التقييم، التفسير:

يقوم المرشد بتقييم الإجراءات التي تمت، وتفسير الاختبارات بكفاءة وملائمة استخدامها، وهناك ضوابط لعملية الإخراج عن المعلومات أو تفسيرها وكيف يكون ذلك.

6- التعليم، التدريب، الإشراف:

إن التدريب والتعليم للمرشد التربوي شيء أساسي، حيث توجد ضوابط، وتحت مظلة المعايير الأخلاقية، يتم إعداد الطلبة المتدربين ليصبحوا مرشدين مؤمنين بالمبادئ الأخلاقية للإرشاد.

7- البحث والنشر:

هناك ضوابط لأصول البحث ونشر النتائج، حيث أن المعايير العملية والقوانين العامة للدولة، وأنظمة المؤسسة وغيرها، تتحكم في كيفية التعامل مع البحوث العلمية التي يقوم بها المرشد.

8- حل القضايا الأخلاقية:

يُتوقع من المرشد التربوي أن يصل إلى فهم دقيق للقانون الأخلاقي الذي يضبط عمله، وإساءة فهم إحدى المسؤوليات الأخلاقية لا يعتبر إجراءا دفاعياً أمام مهمة سوء الاستخدام ومناقضة المعايير الأخلاقية.

المعايير الأخلاقية والمهنية

إن أعضاء الجمعية الأمريكية لرعاية المرشدين يقرّون بأنهم ملتزمون بقوانين وأعراف وقيم مجتمعاتهم وكرامة وسعادة كل فرد فيها، ثم إقرارهم بأنهم يكرسون حياتهم لتحسين أحوال الذين يسعون إليهم طالبين الخدمة، ثم إقرارهم بالمحافظة على مستويات مهنية عالية من حيث السلوك والكفاءة، تترجم هذه المسؤولية بالعلاقة المهنية الجيدة مع العملاء والزملاء والطلاب والمجتمع.

ويتعهدون بقبول المقدمات المنطقية التالية:

أ. الحفاظ على مسؤوليات الجمعية تجاه المجموعة التي يتعاملون معها أو يعملون خلالها.

ب. تجنب التمييز ضد شخص ما أو رفض توظيفه، أو توفير الفرص التربوية أو المهنية له على أساس قاعدة العرق أو الجنس أو الدين أو الأصل أو أي شكل من أشكال التمييز.

جـ. البقاء باستمرار مع التطورات المهنية الحديثة، تطوير القدرات العملية والتربوية، وكذلك الخبرات العيادية.

د. تكوين علاقات مع الزملاء في العمل، والابتعاد عن العزلة والتي تؤدي إلى فقدان القدرة على الحكم.

هـ. إدارة الحياة الشخصية من خلال نموذج صحي والسعي للحصول على المساعدة الملائمة لحل أي مشكلة شخصية.

و. تشخيص وتقديم الإجراءات العلاجية المناسبة للأشخاص، والتي تقع ضمن حدود وقدرة المرشد وكفاءته المهنية.

ز. تأسيس حدود ملائمة للعلاقات المهنية والمحافظة عليها.

المبادئ الأخلاقية: Ethical Conduct Principles of

1- المبدأ الأول: المسؤولية Responsibility.

2- المبدأ الثاني: المهارة والقدرة Competence.

3- السرية والثقة Confidentiality.

4- العلاقات مع العميل، ثم العلاقات مع مجموعة العملاء.

5- العلاقة مع الزملاء، وكذلك المهنيين المتخصصين الآخرين.

6- العلاقة مع القضايا الأخلاقية والقانون.

7- البحوث: بالطبع يستمع المرشد لصوت العلم، ومبادئ العلم عندما يقوم بتصميم بحوثه أو يريد نشرها، ويجب أن يكتبها كما حدثت، وتكون تفسيراته لها حسب ما هي عليه وليس أكثر.

أخلاقيات صنع القرار

يجب أن نضع حاجات المسترشد قبل حاجات المرشد الشخصية، وعلى المرشدين أن يتعلموا ضبط حاجاتهم الخاصة وعزلها عن العلاقة الإرشادية مع المسترشد، وعلى المرشد أن يكون واعياً لحاجاته الخاصة، وكذلك يكون واعياً لمناطق الضعف لديه، دائما المرشد يسأل نفسه هذا السؤال : حاجات من هي الأهم في هذه العلاقة الإرشادية، هل هي حاجات المسترشد أم حاجات المرشد الشخصية.

لقـد قـام كـل مـن (Ketchencer Welfel) بوصـف المبـادئ الأخلاقيـة و التـي تعكـس الدسـتور المهنـي، مثـل مـساعدة الآخـرين، عـدم الإسـاءة للآخـرين، احـترام الآخـرين، الاسـتقلالية، الوضـوح والإخـلاص في العمـل ويمكـن توضـيحها كالآتي:

1- قبول وتحمل مسؤولية ما هـو مفيـد ضـمناً لتـشجيع كـل مـا يعتـبر جيـد للآخرين، وفي العلاقة الإرشادية يعكس ما يعمل لتعزيز الطمأنينـة والراحـة للعميـل، خاصة عندما يدخل العميل مغامرة العلاج، وهذا مفيد لتحسين مـا هـو متوقـع مـن أجل العميل.

2- عدم الإساءة للآخرين، وتعني في الإرشـاد التـزام المهنيـين بممارسـة العنايـة والاهتمام لتجنيب العملاء (الصراعات) بالإضافة إلى عدم اسـتغفالهم وعـدم إيـذائهم (تجنب ما يمكن أن يسيء إلى العميل).

3- الاستقلالية والتي تعود إلى نفـس العميـل، وتخـص معتقداتـه، وحريتـه في التنقل وحريته في اختيار الاتجاه المناسب له، وهذا المبدأ يوضح أن المعـالج لـيس لـه الحق في مشاركة العملاء في حياتهم بواسطة وضع قرارات لهم.

4- عمل كل ما هو ممكن للتأكد من أن الناس قد أُعطوا الخـدمات الإرشـادية الكافية دون النظر لعوامل، مثل العمر، الجنس، العرق، الخلفيات الثقافيـة، وجهـات النظر المختلفة، اختلاف الأديان، وهذا المبدأ يؤكد على وضوح معالجة الأفـراد بحيـث لا يتأثر المعالج بمثل تلك الخلفيات لعملائه.

5- العمل على توفير كل ما هو ضروري لخلق جو الثقة والمناخ العلاجي الضروري، والذي من خلاله يستطيع المسترشد أن يلتمس طريقه نحو الحلول الممكنة لمشكلته.

أما بعض خطوات صنع قرار أخلاقي فهي كما يلي:

1- تحديد المشكلة والتعرف عليها وجمع المعلومات عنها وبعدها يتقرر هذه المشكلة أخلاقية أو قانونية أو غير ذلك.

2- اتخاذ القرار من خلال أفضل وأوضح رؤية للحدث أو المشكلة، والتعرف على أفضل حل أخلاقي لها.

3- تعداد النتائج المتوقعة لأكثر من قرار ممكن حول المشكلة وانعكاس ذلك على العميل.

4- البحث عن استشارات من أكثر من مصدر.

5- العمل على خلق جو نقاش مع متخصصين آخرين.

6- التعرف على القضايا، الواجبات، المسؤوليات.

7- مراجعة الدستور الأخلاقي ووضع المشكلة في السياق الصحيح.

علاقة المرشد التربوي بالموظفين الآخرين بالمدرسة

1- مدير المؤسسة:

إن علاقة المرشد التربوي مع مدير المدرسة هي علاقة عمل، إذ يسعى كلاهما إلى تطوير وإنجاح العملية التعليمية في المدرسة.

فالمدير الناجح هو الذي يسعى إلى بناء علاقات على أساس الاحترام المتبادل مع المرشد، بهدف فهم طبيعة عمله والمهام المكلف القيام بها، وبالتالي يقدم له الدعم والمساعدة وجميع الإمكانات التي تساهم في نجاحه، ويذلل له جميع العقبات التي تقف في طريق نجاحه وتميزه.

كما يجب على المرشد التربوي أن يحترم المدير ويفهم طبيعة عمله وأن يكون محايداً، وأن يبتعد عن كل ما من شأنه أن يعكر صفو علاقته مع المدير، كإشاعة أسرار المدير للآخرين، إذاعة أسرار الطلبة ،عدم عرض نتائج عمله على المدير، تحريض المعلمين عليه.

2- المعلمين:

إن علاقة المرشد التربوي بالمعلمين هي علاقة زمالة قائمة على الاحترام والمحبة والتعاون، فهو عون لهم، وهم يستطيعوا، بما لديهم من خبرات في فهم سلوك الطلبة، مساعدته في عملية التوجيه.

لذا على المرشد أن لا يدخل في أحلاف مع بعض المعلمين، وأن يقف على حياد فهو ليس خصما لهم، وفي ذات الوقت ليس محامي دفاع عن الطلبة.

يستطيع المعلمون إنجاح عمل المرشد إذا كانت علاقتهم به جيدة من خلال:

- التعاون معه في دراسة قضايا الطلبة وتنفيذ نشاطاته.
- تشجيع الطلبة على اللجوء إليه.

أما إذا كانت علاقة المعلمين بالمرشد سيئة وقائمة على الشك، وعدم الثقة فإنهم يستطيعون إعاقة عمله عن طريق تشويه صورة عمله وتقزيمه وعدم تحويل الطلبة إليه ومقاطعته.

3- علاقة المرشد التربوي بالطلبة:

تقوم علاقة المرشد التربوي مع الطلبة على الاحترام غير المشروط، والمتبادل، وعلى مساعدتهم على النمو الاجتماعي والعقلي والمهني، وعلى حل مشكلاتهم وتحسين علاقتهم مع محيطهم الأسري والمجتمع.

ويستطيع الطلبة إنجاح عمل المرشد بالطرق التالية :

- تفهم طبيعة عمله وشرحها لزملائهم وتقديم معلومات عن الطلبة الآخرين.
- التقليل من حدوث المشكلات مع المعلمين والمحافظة على الهدوء في المدرسة، وبالتالي الإسهام في إنجاح مهمة لجنة الإرشاد.

4- علاقة المرشد بأولياء الأمور والمجتمع المحلي:

إن أغلب أولياء الأمور لا يزورون المدرسة، إلا إذا كـان ابـنهم مقـصّراً أو لديه مشكلة (أي بعد استدعائهم)، وهم يعتقـدون أن المرشـد التربـوي يعمـل فقـط لمعالجة الطلبة المعوقين، أو أصحاب المـشاكل، لـذا عليـه تعـديل هـذه النظـرة أولاً، ويجب عليه بناء علاقة تسودها المحبة والدفء قائمة على الاحترام المتبادل.

ويجب عليه توجيـه الـدعوات لأوليـاء الأمـور لزيـارة المدرسـة والتعـرف عـلى الطاقم الإداري والمعلمين، والاطلاع عـلى أحـوال أبنـائهم وحـثّهم عـلى التعـاون معـه لصالح أبنائهم.

الفصـل السـادس

الإرشـاد

التـربـوي والاجـتمـاعـي

الفصل السادس

الإرشاد التربوي والاجتماعي

نظريات الإرشاد التربوي والاجتماعي

1- نظرية التمركز حول العميل

جوهر النظرية:

تعتمد نظرية التمركز حول العميل على فكرة (روجرز) حـول طبيعـة الإنـسان الميّالة للنمو والتحرك الإيجـابي دائمـاً، ولـذلك فهـو يـرى ضرورة التركيـز عـلى العميـل ووصفه وصفاً دقيقاً مع تجنب أي تأويل أو تفـسير أو شرح قـد يقـود إلى افـتراض أن الشخص يجب أن يكون بصفة معينة، وعلى هذا فإن الشخص إذا لم يجبر عـلى تبنـي نموذج معين وتم قبوله بما هو عليه، فإنه يصبح فرداً فعالاً وعضواً جيـداً في المجتمـع، ولقد استخدم صاحب هـذه النظريـة مـصطلح (Humanistic Phenomenology)، ويقصد به دراسـة الـنفس البـشرية دراسـة واقعيـة علميـة لغـرض الوصـف العلمـي للظواهر الواقعية مع اجتناب كل تأويل أو شرح أو تقييم.

مفاهيم أساسية:

- يعيش لأشخاص في مجتمع متغير ويمرّون بخبرات متعددة، ويحتلون دائماً المركز الرئيس في هذه العملية، ردّة الفعل التي تصدر من الأفراد نحو بعض الظواهر تتحدد من واقع خبراتهم، ومن الطريقة التي يدركون بها هذه الظواهر.

- إن أفضل طريقة لفهم سلوك الفرد تكون من خلال الفهم الكامل للإطار المرجعي الداخلي لهذا الفرد، وهذا يشتمل على الأحاسيس المختلفة، الإدراك، المعاني والذكريات الموجودة في الشعور.

- كثير من العادات السلوكية التي يتبناها الفرد تكون متناغمة مع مفهوم الذات لديه ومفهوم الذات لدى الشخص يعد أحد المفاهيم الأساسية لنظرية التمركز حول العميل، ويمكن تعريف مفهوم الذات على أنه منظومة من الآراء الداخلية تتفق من إدراك الشخص لنفسه بشكل منفرد، إدراكه لنفسه في علاقته مع الآخرين، إدراكه لنفسه في علاقته بالبيئة والمحيط من حوله.

- التضارب الذي يحدث بين الأحاسيس والأماني للفرد وبين السلوك الحقيقي يكون نتيجة للانقسام الذي يحدث بين مفهوم الذات لدى الفرد وبين خبرته الشخصية.

- عندما يكون هناك تعارض بين مفهوم الذات لدى الشخص وخبراته مع الآخرين، يبدأ القلق يظهر لدى الفرد، ويكون هذا القلق ناتجاً عن التضارب بين المثالية والواقع.

افتراضات:

- نتصرف دائماً طبقاً لإدراكنا للواقع، ومن أجل أن نتفهم مشكلة العميل يجب أن نعرف كيفية إحساسه بهذا الواقع من حوله.

- كل فرد يمتلك حاجات أساسية للحب والتقبّل، وهذا يمكن تحويله إلى الاهتمام بعلاقاته واتصاله بمن حوله بحثاً عن التعاطف، الاحترام، والثقة من قبل المرشد الاجتماعي.

- مفهوم الذات لدى الفرد يعتمد على طبيعة الاحترام والتقبل التي يحس بها من قبل الآخرين، ولهذا فإنه من الممكن تغيير هذا المفهوم عن طريق الإرشاد الاجتماعي.

أما كيفية استخدام النظرية في الإرشاد الاجتماعي فتكمن فيما يلي:

إن نظرية التمركز حول العميل نجحت نجاحاً كبيراً، خصوصاً في طريقة خدمة الفرد كأحد طرق الخدمة الاجتماعية، الأمر الذي يجعل المرشد الاجتماعي يعتمد عليها اعتماداً واضحاً أثناء عملية الإرشاد الاجتماعي مع الأفراد، وانطلاقاً من هذه النظرية ينبغي على من يقوم بعملية الإرشاد الاجتماعي إعطاء أهمية خاصة للفرد، وتمكينه من الأداء بكل ما من شأنه العودة بالنفع على عملية الإرشاد، فلا بد للمرشد الاجتماعي من سماع التاريخ الاجتماعي للحالة بقدر ما يستطيع الفرد تذكره والإفصاح عنه، كما أنه يمكن استخدام النظرية في الإرشاد الأسري، إذ أنه عن طريق تعليم الآباء والأمهات بعض المهارات التي

تدعو إليها هذه النظرية يستطيعون التعامل مع أبنائهم وبناتهم في التغلب على بعض المشكلات الأسرية، خصوصاً وأن المرشدين والأخصائيين الاجتماعيين يزيدون من اهتمامهم بالأسرة كوحدة اجتماعية يجب إعطاءها أهمية بالغة.

من أهم حدود هذه النظرية ما يلي:

إن هذه النظرية تعتمد على جانب واحد أو جهة نظر واحدة في طبيعة البشر، وقد ثبت من خلال الممارسة أن العديد من المشكلات الاجتماعية لا يمكن حلها من خلال التركيز على عنصر واحد هو الفرد، كما أن النظرية لم ترتكز على الشعور الباطني، والذي ثبت من خلال الممارسة الأهمية البالغة التي بلغها في عملية العلاج الاجتماعي.

ويعتقد (روجرز) صاحب هذه النظرية أن أساس العملية الإرشادية هو تكوين علاقة إرشادية، إلا أنه لم يهتم كثيراً بالطرق العلاجية التي يراها الآخرون ضرورية، وعلى هذا فإن أهداف الإرشاد محدودة.

كما استبعد (روجرز) جانب اللاشعور أو الشعور الباطن، رغم أنه ثبت لبعض الممارسين، الأهمية القصوى التي يلعبها في الإرشاد النفسي والاجتماعي، وتركز النظرية على الفرد ولا تقيم اعتباراً للعوامل الأخرى مثل البيئة، رغم الأهمية القصوى لطريقة الأخذ بالعوامل المتعددة.

2 – النظرية العقلية المعرفية:

جوهر النظرية:

تقوم هذه النظرية على أساس أن العامل الرئيس المحدد للعواطف والسلوك هو تفكير الشخص، ومدى إدراكه للأمور من حوله، وهذا التفكير هو عملية حسية مدركة للأمر مما يفرض على المرشد الاجتماعي المستخدم لهذه النظرية استبعاد مفهوم اللاشعور.

أهم خصائص النظرية:

- السلوك يحدده التفكير، نحن نلاحظ أنفسنا في مواقف كثيرة، وكذلك الآخرون، إذ دائماً ما نتوصل إلى أحكام نهائية حول الشيء الذي تمت ملاحظته ونتصرف طبقاً لهذه الأحكام. وكما قال (إدلر) سلوك الشخص دائماً ينطلق من وجهة نظره، ومفاهيمه الخاطئة تقوده إلى سلوك خاطئ.

- حياة الشخص ليست محكومة بما يسمى (اللاشعور) رغم أن الشخص في بعض الأحيان لا يعرف جذور بعض الاتجاهات التي تسيطر عليه.

- كل شخص يمتلك العديد من الغرائز الطبيعية، إلا أن العدوانية ليست من ضمن هذه الغرائز، فالعدوانية يمكن رؤيتها على أنها ردة فعل للإحساس بالخطر أو الإحباط أو كنموذج لحياة شخص لديه أهدافاً غير اجتماعية لا يمكن تحقيقها.

- معظم سلوك الأفراد ليس مدفوعاً بغريزة الجنس، وما الغريزة الجنسية إلا واحدة من العديد من الغرائز، ولذلك فليس من الممكن افتراض أنها أساس لأي مشكلة.

أما كيفية استخدام النظرية في الإرشاد الاجتماعي فهي:

- تقوم عملية الإرشاد الاجتماعي باستخدام هذه النظرية وفق مبدأ التركيب العقلي المعرفي، وهو مساعدة المرشد الاجتماعي أو النفسي للعميل على عملية إعادة تنظيم الإدراك والمعرفة في سلوك موحد هرمي من المعتقدات والاتجاهات، أكثر منه مجرد تعليم مجموعة من الاستجابات، وذلك عن طريق سبع خطوات يستخدمها المرشد الاجتماعي.

- يقوم المرشد الاجتماعي بالتركيز على كل ما من شأنه تنشيط روح المسترشد، وبإمكانه التغلب على جميع مشكلاته متى ما أراد.
- التعامل مع المسترشد انطلاقاً من سلوكه، وكل ما يراه من مفاهيم وعواطف وأهداف.
- إعطاء التشخيص إنطلاقاً من جوانب القصور في عملية تفكير وإدراك المسترشد.
- البحث عن نقاط القوة في المسترشد بدلاً من التركيز على نقاط الضعف أو الاختلال، ثم محاولة تعويد المسترشد على استخدام ما لديه من صفات حسنة.
- أن يدرك المرشد الاجتماعي أن سلوكَ المسترشد متاثرٌ بأهدافه الشخصية في الحياة.
- العمل على تحقيق تغيير في شخصية المسترشد، وذلك عن طريق مفهوم الذات والوعي والإدراك لكل ما حوله.
- أن يطلب من المسترشد أن يكون مسؤولاً عن تصرفاته الشخصية، وألا يعطيه الفرصة بأن يعزو بعض هذه التصرفات إلى الماضي أو اللاشعور أو أي مبرر آخر.

الأسس الأساسية الاجتماعية للإرشاد التربوي

إن الإرشاد التربوي علم وفن، يقوم على أسس عامة وكثيرة ومعقدة، تتمثل في عدد من المسلمات والمبادئ التي تتعلق بالسلوك البشري وعملية الإرشاد، ولذلك فلا مناص من اختيار أهم الأسس، ألا وهي الأسس الاجتماعية للإرشاد التربوي والتي تتعلق بالفرد والجماعة والمجتمع.

ونظراً لأهمية الفرد باعتباره عضواً في جماعة، بل جماعات كثيرة له فيها أدوار اجتماعية، يقوم الإرشاد الجماعي على أساس دراسة ديناميات الجماعة وعملية التفاعل الاجتماعي، وهناك نوعين من الضغط الاجتماعي أحدهما توجهه الجماعة، والأخر ينشأ داخل الفرد، وكلاهما يدفعان الفرد إلى مسايرة معايير الجماعة والالتزام بها، وهذا يُستغل تماماً في العملية الإرشادية.

ويتأثر السلوك الاجتماعي للفرد بالجماعات التي ينتمي إليها، ويشارك أعضاءها الدوافع والميول والاتجاهات والقيم والمعايير والمثل ويتوحد معها، وهي تؤثر فيه فتحدد مستويات طموحه وإطاره المرجعي للسلوك.

والخدمة الاجتماعية في العملية الإرشادية تعمل على مساعدة الطلاب للتكيف نفسياً واجتماعياً وتربوياً مع أنفسهم وأسرهم ومجتمعهم، وكذلك تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ومساعدتهم على تحقيق أكبر قدر ممكن من الاستفادة من البرامج التربوية والاجتماعية والنفسية لتعديل الاتجاهات المجتمعية، وذلك عن طريق فتح قنوات الاتصال بين مختلف شرائح المجتمع للتعريف باحتياجات الطالب وحقوقه كفرد في هذا المجتمع، ويتأثر الفرد بالثقافة الاجتماعية التي ينتمي

إليها بما فيها من عادات وأعراف وتقاليد، وتتأثر شخصيته بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه.

ونلاحظ أن هدف الإرشاد التربوي هو تحقيق الذات التي تتضمن شعور الطالب بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، أي أن المرشد وهو يتعامل مع الطالب يضع في حسابه أن هذا الطالب عضو في جماعة ويعيش في مجالها الاجتماعي.

والمشكلة سواء كانت نفسية أو تربوية فهي نتاج عوامل اجتماعية وشخصية، وهنا يمارس الأخصائي الاجتماعي مهامه الاجتماعية والتي تعتبر أساساً لعمله في الإرشاد فتكون له أدواراً إرشادية، منها إجراء المقابلات مع الطالب وأسرته للحصول على المعلومات والعمل على تعديل البيئة الاجتماعية، وكذلك المشاركة مع الفريق الإرشادي في تنفيذ الخطط العلاجية والتخطيط للاستفادة من عناصر البيئة الخارجية لتنفيذ بعض المهام العلاجية، وإجراء البحوث ذات العلاقة بالنواحي الاجتماعية.

والتعرف على الجماعة المرجعية التي تؤثر في سلوك الطالب وميوله واتجاهاته، لأن الطالب يتأثر بالجماعة، كما تؤثر فيه ثقافة المجتمع التي ينتمي إليها كالعادات والتقاليد والأعراف وبالتالي على المرشد أن يراعي ذلك لكي يتمكن من فهم المسترشد وفهم دوافعه وسلوكه.

فالتوافق النفسي والاجتماعي للطالب يأتي من خلال إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية، وذلك بتوسيع دائرة العلاقات الاجتماعية عبر المواقف المدرسية سواء مع أقرانه أو مدرّسيه أو من خلال الأنشطة المدرسية المختلفة.

يجب على الطالب الاستعداد للمستقبل، وأن يأخذ مكانه في المجتمع الذي يعيش فيه لتحقيق الصحة النفسية في مجالات الحياة الاجتماعية، ولذلك فإن فصل الظواهر الاجتماعية صعب والأخصائي الاجتماعي يجب أن يكون ملماً بالإرشاد النفسي والتربوي والاجتماعي؛ لأنه توجد أحياناً ظاهرة اجتماعية لها أبعاد نفسية، وهناك مشاكل نفسية لها أسبابها الاجتماعية، والأخصائي الاجتماعي يقوم بالإرشاد النفسي والاجتماعي، لتحقيق التكيّف الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي للطالب وتحسين العملية التربوية،كون الأخصائي الاجتماعي ذي مهنة علاجية متخصصة أُهل لها أكاديمياً وعلمياً لتمكّنه من التعرف على جوانب المشكلات السلوكية والاجتماعية التي تحتاج إلى تدخل مهني نظراً لتأثيرها المباشر في الأداء المدرسي، ويضع البرامج الاجتماعية والنفسية والتربوية المناسبة بما لديه من مهارات، فالأخصائي الاجتماعي يعتبر بمثابة الأساس في إجراء البرامج التربوية والتعليمية.

مراحل الإرشاد الاجتماعي

المرحلة الأولى: بناء علاقة إيجابية من أجل العلاج

إن العلاقة التي يكوّنها المرشد مع المسترشد هي نقطة البداية وحجر الأساس في العملية الإرشادية، ويتوقف على هذه العلاقة نجاح العملية الإرشادية وتحقيق الأهداف المرسومة فالمسترشد دائماً يحتاج إلى الشعور بالاهتمام والعناية به، وتفهم مشكلته وواقعه الذي يعيش فيه، بالإضافة إلى شعوره بجديّة المرشد الاجتماعي وإخلاصه في أداء عمله، هذه العلاقة تختلف عن غيرها من العلاقات المبنية على الصداقة والمحبة، فهي علاقة بين شخصين تنشأ وتستمر لفترة مؤقتة من أجل مساعدة المسترشد في التغلب على بعض الصعوبات التي تواجهه وليس من السهل بناء هذه العلاقة، فالعلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد تختلف كثيراً عن العلاقات الاجتماعية، وإذا كان المرشد شخصاً ناجحاً في تكوين علاقات اجتماعية بسهولة، فهذا لا يعنى بالتأكيد القدرة على بناء علاقة إرشادية ناجحة.

ويجب أن تكون هذه العلاقة علاقة متبادلة بين الطرفين يقوم فيها المرشد بزرع الثقة وإبراز أهمية المسترشد وقدراته ومهاراته المتوفرة لديه من أجل استخدامها في حل المشكلة، ويكون الهدف المشترك هو خلق بيئة تسودها الثقة، والاطمئنان والتخلص من حالة الشك والقلق التي تنتاب المسترشد.

المرحلة الثانية: تحديد وتقييم المشكلة

إن تحديد المشكلة التي يعاني منها المسترشد أمر ضروري من أجل مساعدته في حل هذه المشكلة، وعملية تحديد المشكلة تتطلب تجميع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول المشكلة وحول المسترشد، وأية أطراف أخرى لها صلة بالمشكلة، وتحديد وتقييم المشكلة أمر بالغ التعقيد وذلك لاعتبارات عديدة أهمها:

- إن تحديد أي مشكلة أمر بالغ الصعوبة.
- هل من الممكن أن ينجح المرشد الاجتماعي في تقييم المشكلة بدون تأثير من المسترشد والطريقة التي يرى بها هذه المشكلة.
- ما هي المعلومات الضرورية لتحديد المشكلة ومن باستطاعته تحديد هذه المعلومات، فقد يكون هناك معلومات ضرورية ومهمة للغاية من أجل تحديد المشكلة، ومع ذلك لا يدلي بها المسترشد ظنّاً منه أنها غير مفيدة، وفي نفس الوقت لا يطلبها المرشد الاجتماعي.

التعامل مع المشكلة يجب أن يكون جدياً وفورياً مع الأخذ في الاعتبار أن المسترشد عندما حضر لمكتب المرشد الاجتماعي فإنما حضر وهو يعاني من مشكلة يريد من يساعده في فهمها وتحديدها بدقة من أجل التعامل معها بالحلول المناسبة. لذلك يجب على المرشد الاجتماعي أن يعي هذه الحقيقة جيداً، وأن

يدرك أن المسترشد لم يحضر للّعب أو إضاعة الوقت، ولا شك أن هذه التوقعات العالية من قبل المسترشد الباحث عن المساعدة تحمل مضمونين: أحدهما إيجابي والآخر سلبي، فالجانب الإيجابي يفرض على المرشد الاجتماعي أن يبدأ على الفور في مباشرة الحالة، ويستمر في العمل فيها دون تأخير، وأن يستغل حرص واندفاع المسترشد بشكل إيجابي ويوظفه لصالح العملية الإرشادية بكاملها، أما الجانب السلبي فيتمثل في الشعور الذي قد يصيب المسترشد في حالة مرور فترة دون تحقيق أي تقدم إضافة إلى توقعاته أن المرشد سوف يجد له الحل السريع والمناسب لمشكلته في فترة قصيرة. لذلك يجب على المرشد أن يكون واعياً ومدركاً لجميع هذه الأمور، وأن لا ينسى أن المسترشدين دائماً يبحثون عن حلول لمشكلاتهم، ومتى ما وُجد لديهم الإحساس بعدم فاعلية المرشد أو تجاهله لبعض ما يقوله المسترشد أو أن يعطي المرشد إحساساً يعكس عدم المبالاة، فإن المسترشد سيتوقف تماماً عن الإدلاء بأية معلومات بل ربما يتوقف عن الحضور إلى المرشد الاجتماعي.

المرحلة الثالثة: تحديد أهداف الإرشاد

إن مهنة الإرشاد الاجتماعي، مثل غيرها من المهن لا بد أن يكون لها هدف محدد تسعى لتحقيقه، و يمكن تحديد الهدف من العملية الإرشادية بدقة ووضوح من البداية، ولابد من إشراك المسترشد في رسم الهدف مع أخذ وجهة نظر المرشد الاجتماعي، وفي بعض الأحيان يكون للمرشد دور بارز في رسم هذا الهدف عندما لا يكون باستطاعة المسترشد رؤية الأمور بشكل واضح، أو لا يعرف ماذا يفعل، حيث يتولى المرشد ترجمة مطالب ورغبات وأمنيات المسترشد

لتصبح هدفاً تسعى العملية الإرشادية إلى تحقيقه، وتحديد أهداف العملية الإرشادية يساعد كلاً من المسترشد والمرشد على حدٍ سواء في المضى قدماً في عملية الإرشاد الاجتماعي، ويصبح كل منهما على بيّنة من الأمر ويعرف الهدف من هذا العمل المشترك مما يعطيه دفعة قوية من الحماس والاستمرار في هذه العملية.

وقد يكون هناك أكثر من هدف للعملية الإرشادية، كما أنه بالإمكان وضع أهداف قصيرة ومتوسطة من أجل الوصول إلى الأهداف النهائية لعملية الإرشاد الاجتماعي، كما أن التركيز مع المسترشد على بعض الهموم غير المحددة من قبله، ومن ثم تحويلها إلى أهداف محددة أمر يكتنفه بعض الصعوبات، ومن هنا نستطيع القول أن عدم معرفة العملاء، وماذا يريدون وعدم إعطائهم وصفاً دقيقاً لما يدور بداخلهم أمراً يعوق عملية تحديد أهداف العملية الإرشادية، وعدم تحديد الهدف من العملية الإرشادية تحديداً دقيقاً ينبغي أن لا يعوق العملية الإرشادية، لأن وجود أهداف حتى لو لم تكن محددة أفضل من عدم وجود أهداف إطلاقاً. وينبغي على المرشد أن يساعد المسترشد في تحديد هدف رئيسي محدد يحاول الوصول إليه، ثم يقوم بمساعدته أيضاً في رسم الأهداف المرحلية والمتوسطة والقصيرة التي تساعد في تحقيق الهدف الرئيس.

استراتيجيات التدخل من أجل العلاج

1- أساليب التدخل الوجداني

الشعور والإحساس هما المسؤولان عن لجوء الكثير منا إلى الإرشاد وطلب الإجابة من الآخرين على ما يدور بداخلنا من مشاعر، ونستطيع القول أن معظم أساليب التدخل الوجداني مستمدة من العلاج الذي يهتم بضرورة التفريق بين الواقع وبين إحساسنا بهذا الواقع، إن عالمنا الداخلي المليء بالأحاسيس الوجدانية، هو الواقع الذي نعيشه، وننظر إلى الحياة عبر نافذته.

أما أهداف أساليب التدخل الوجداني فهي:

- مساعدة العملاء على شرح شعورهم أو حالات الشعور التي لديهم.

- التغيير أو المصادقة على بعض هذه الأحاسيس الوجدانية.

- احتواء بعض هذه الأحاسيس الوجدانية ومساعدة العميل على السيطرة عليها، إذ أن كثيراً من الناس يأتون إلى مكتب المرشد الاجتماعي، ولديهم شعور قاطع أن هناك شيئاً خطأ في حياتهم، ولكنهم غير قادرين على تحديد أو مناقشة هذا الشيء، وقد يكون ذلك راجعاً إلى أسباب ثقافية أو اجتماعية أو غيرها من العوائق التي تمنع الشخص من مناقشة أو الحديث عن بعض أحاسيسه ومشاعره الداخلية، ففي ثقافتنا السائدة يسود اعتقاد بأن التشكي أو مناقشة المشكلات الداخلية ليست من شيم الرجال، كما أن مناقشة المشكلات خارج نطاق الأسرة، أمر مرفوض لدى الغالبية من أعضاء المجتمع المحلي، كما أنه ليس من

المستحسن للرجل أو المرأة الإفصاح عن شعورهما تجاه بعضهما البعض أمام الآخرين من أفراد الأسرة، وزيادة على ذلك فإن المجتمع يمارس ضغوطاً على بعض أفراده من أجل عدم الإفصاح عن مشاعرهم، فالمرأة ليس من المقبول لها الكلام عن الحب أو عن ما يدور بداخلها تجاه الطرف الآخر.

كما أن الأطفال لا يُعطَون الفرصة لمناقشة مشاعرهم وأحساسيسهم الداخلية، ولا يسمح لهم حتى بمجرد التعبير عنها أو الاستفسار عن بعض ما يجول بداخلهم من العواطف الوجدانية، ليس هذا فحسب بل قد يصل الأمر بالبعض إلى الإنكار وعدم التصديق بأن هناك شيئاً يسمى الشعور الداخلي، وأن التعبير عنه يساعد الفرد على الشعور بالإرتياح، وأنه من الممكن لبعض الأفراد اللجوء إلى مكاتب الإرشاد الاجتماعي للمساعدة في مثل هذا الوضع، فنجد البعض لا يأخذ مثل هذه الأمور على محمل الجد، ويجعلها مجالاً للسخرية والاستهزاء، وبلا شك فإن دور المرشد الاجتماعي مع مثل هذه الحالات يعد أكثر صعوبة، إذ لا بد أن يعمل مع العملاء على التخلص من بعض هذه المفاهيم التي تعوق عملية الإرشاد الاجتماعي، وقد يجد المرشد الاجتماعي نفسه في حاجة إلى المزيد من الوقت من أجل العمل مع العملاء على تغيير بعض قناعتهم ومعتقداتهم حول موضوع معين، أو من أجل إعدادهم بشكل جيد لمواجهة رفض المجتمع لبعض المشاعر والقناعات الجديدة التي سيقومون بتطبيقها واستخدامها في حياتهم.

2- مساعدة العملاء في تغيير مشاعرهم الوجدانية

من أهم وظائف المرشد الاجتماعي العمل على مساعدة العملاء في التعبير الصحيح عن مشاعرهم وأحاسيسهم الوجدانية، والتأكد من اتباع الطرق الصحيحة في التعبير عن هذه المشاعر الوجدانية إضافة إلى سلامة إيصالها

للآخرين، وينبغي للمرشد الاجتماعي أن يفهم بشكل دقيق مشكلة العميل وشخصيته وثقافته المرجعية ومعتقداته الأيديولوجية والاجتماعية والثقافية وذلك من أجل مساعدة العميل على التعبير والشرح الكامل لمشاعره وأحاسيسه وعواطفه، كما أن هذه العملية لا بد أن يصحبها احترام كامل وقناعة تامة بالعميل كشخص لديه الكثير من المهارات والمقدرة في على التغلب على مشكلاته.

3- التدخل الإدراكي (المعرفي)

إن هناك اختلاف واضح بين الإحساس العاطفي وبين التفكير العقلاني، ودائماً ما نسمع الآخرين يرددون (استخدم عقلك ولا تستخدم عاطفتك في الحكم على شيء معين)، وأساليب التدخل المتقدمة التي سبقت مناقشتها عن التدخل العاطفي الوجداني المهتم بعواطف الشخص وأحاسيسه مثل الشعور بالخوف والشعور بالغضب وغيرهما، تختلف عن أساليب التدخل العقلاني المعرفي، إذ أن هذه الأساليب تعتمد على العقل والمعرفة والأفكار التي يحملها الشخص، ومن المعروف أن كلمة إدراك Cognition تحتوى على الأفكار والمعتقدات واتجاهات الشخص نحو نفسه ونحو الآخرين، وإحساس الشخص بالعالم من حوله.

من أهداف أساليب التدخل الإدراكي ما يلي:

إن الهدف الأساس لأساليب التدخل الإدراكي هو تعديل السلوك أو مساعدة الفرد على تبنى سلوك جديد، وذلك عن طريق تغيير أو تصحيح بعض الأفكار التي يتبناها الشخص، وتتم عملية التغيير عندما يبدأ الفرد في مراجعة بعض الأفكار والمعتقدات التي يؤمن بها، ويحاول إعادة تقييمها وتغيير بعضها بأفكار جديدة تتماشى مع الواقع، وتكون أكثر واقعية حول الذات وحول الآخرين.

الخدمات الاجتماعية الإرشادية للطلاب

من الخدمات الإرشادية للطلاب ما يلي:

1- تنمية العادات الاجتماعية والقيم الفاضلة عند المستفيد.

2- تدريب المستفيد على المهارات والإمكانيات الكامنة فيه، ليُقوّم سلوكه، ويمنحه الصبر والقدرة على مواجهة مشكلاته الحالية والمستقبلية.

3- تنمية القدرة على التعامل مع الآخرين عن طريق الاشتراك في المواقف والخبرات الاجتماعية المناسبة.

4- مناقشة وإرشاد الآباء حول كيفية التعامل مع أبنائهم.

5- تنظيم العمل في الجماعات المدرسية والعودة للاشتراك في المخيمات والمعسكرات الطلابية.

6- التعريف بالبيئة الاجتماعية، وتدعيم العلاقة والاتصال والتعاون بين المدرسة والأسرة لصالح الطالب.

7- الاتصال المباشر مع المؤسسات الاجتماعية في المجتمع المحلي، واستخدام المصادر كافة في المجتمع لخدمة الطالب وتحسين وضعه العلمي والاجتماعي.

دور الأخصائي الاجتماعي في الإرشاد النفسي داخل المؤسسة التربوية

يتلخص دور الأخصائي الاجتماعي في الإرشاد النفسي داخل المؤسسة التربوية بالمهام الأتية :

1- إجراء مقابلة مع أُسرة الطالب والعمل مع والديه.

2- إجراء البحث الاجتماعي ودراسة الحالة وتاريخها وتحليل المشكلات وتقديم التقرير الاجتماعي.

3- بحث الظروف الاجتماعية للمستفيد وبيئته المرتبط معها.

4- المشاركة الفعلية في الإرشاد الجماعي والإرشاد الأسري، وإرشاد الحالات التي تعاني سوء التكيف الاجتماعي.

5- رعاية الحالات النفسية وتحويل من يحتاج إلى خدمات تخصصية للعيادة النفسية أو الأخصائي النفساني.

6- متابعة الطلاب المتفوقين علمياً والمتأخرين دراسياً.

7- اكتشاف حالات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة التي تحتاج إلى جهود علاجية ودراستها وتشخيصها ووضع خطط العلاج لها.

8- التعاون مع مدرّسي المناهج ومرشدي الصفوف والأخصائي النفساني في التعامل مع المشكلات السلوكية والنفسية ذات الطابع الاجتماعي ومشكلات التعثر الدراسي للطلاب.

9- توعية أولياء الأمور بأساليب التنشئة الاجتماعية السليمة، للأبناء من خلال اللقاءات والندوات والمحاضرات التي تربط البيت بالمدرسة.

10- الاستفادة من المصادر الموجودة في البيئة مثل مراكز تنمية وخدمة المجتمع والمكتبات العامة، ومراكز رعاية الشباب.

طرق الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي

أولاً: طريقة خدمة الفرد في المجال المدرسي

إن الرعاية الفردية للطلاب تهدف إلى معاونتهم على علاج مشاكلهم والمواءمة بينهم وبين مدرستهم وبيئتهم، وتبصيرهم بمواقفهم حتى لا تعترضهم صعاب تحول دون إفادتهم من الخبرات المدرسية، وبما أن الإنسان وعلاقاته هو موضوع دراسة وعمل الخدمة الاجتماعية بصفة عامة، وطريقة خدمة الفرد بصورة خاصة، فهي تهتم بالإنسان الفرد، للارتقاء بحياته كي يحيا حياة طيبة راضية يحقق خلالها أكبر إشباع ممكن لاحتياجاته المختلفة.

فالأخصائي الاجتماعي المدرسي يستخدم طريقة خدمة الفرد لمساعدة الذي يواجه موقفاً عسيراً يتعذر عليه الاستمرار فيه، وذلك بتمكينه من فهم مشاكله والسعي لمعرفة أقصى ما تسمح به قدراته وإمكانياته لاستخدامها في التغلب على الموقف.

ويُعتبر هذا النوع من الخدمة في المدرسة مجالاً للإرشاد الفردي للطلاب، بأن ينظم الأخصائي الاجتماعي مقابلات فردية مع الطالب صاحب المشكلة أو الحاجة، لتعريف الطالب بنفسه، وباحتياجاته ومشاكله إذا كانت غير واضحة له أو محاولة وضع خطة علاجية لموقفه إذا طلب المعونة بنفسه.

والأخصائي الاجتماعي المدرسي في طريقة خدمة الفرد يساعد الطالب على أساس فردي لمواجهة مشكلاته الشخصية والاجتماعية، لاستعادة تكيفه مع البيئة وتزويده بالموارد البيئية غير المتاحة أو تيسير حصوله عليها، فقيام الأخصائي الاجتماعي بخدمة الطلاب في مجال اختصاصه، لا يعني إعفاء المدرس من الإسهام في هذه الأعمال في حدود طاقته ووقته وخبرته، فالمدرس بحكم

اتصاله المباشر والمستمر بالطلاب يمكنه أن يعاونهم على النمو والتقدم واكتساب الخبرات النافعة.

ونتيجة لضغط الحياة الدائم على الإنسان والذي يعرضه إلى مشكلات قد تكون ذاتية نابعة من الفرد نفسه في جوانبه الجسمية أو الصحية أو النفسية أو الاجتماعية، وقد تكون بيئية وتشمل كل ما يحيط بالطالب من ظروفٍ خارجية، والتي تدفعه للجوء إلى الأخصائي الاجتماعي أملاً في إيجاد الحل لهذه المشكلات، والذي يقوم بدوره لحلها عن طريق ممارسة عمليات ثلاث للوقوف على الحقائق والقوى المختلفة للمستفيد، وهذه العمليات هي:

1- **الدراسة:** وهي عملية تدور حول الوقوف على الحقائق والمعلومات لمساعدة الطالب للتعرف على مسببات المشكلة التي يعانيها والعوامل التي أدت إلى تطورها وموقفه منها أي أنها عملية دينامية تتحرك بالطالب من موقف الجهل بأسباب المشكلة، إلى موقف الوضوح والفهم للعوامل التي تداخلت حتى أصبح موقف الطالب على ما هو عليه.

2- **التشخيص:** عملية عقلية تستهدف تحديد العوامل والأسباب التي أدت إلى حدوث المشكلة، والتشخيص هو الرأي المهني للأخصائي الاجتماعي الذي يتوصل إليه عن طريق استعراضه للحقائق والمعلومات وخروجه بالدلالات المختلفة للعوامل التي أدت إلى حدوث المشكلة.

3- **العلاج:** وهو الجهود والخدمات التي يمكن أن تُحدث تغييراً مرغوباً، والعلاج يشتمل على نوعين أساسين هما :

أ- **العلاج الذاتي:** إن هذا النوع من العلاج يوجه مباشرة إلى الطالب بمكوناته الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية لإزالة ما فيها من عوامل معطلة ومعوقة لتكيفه.

ب- العلاج البيئي: وهذا النوع من العلاج يوجه للظروف المحيطة بالطالب والمسببة للمشكلة، من أجل تعديلها أو العمل على تحسينها بعد تخفيف الضغوط الخارجية التي تؤثر على موقفه من المشكلة، ويشمل العلاج البيئي المساعدات المالية أو الفنية التي تُمنح للطالب، أو خدمات غير مباشرة تتمثل بالجهود التي تبذل لتهيئة الجو المحيط به في المنزل أو المدرسة ليتمكن من إعادة تكيفه بطريقة سليمة.

ويمارس الأخصائي الاجتماعي المدرسي، في طريقة خدمة الفرد، عدة أدوار في سعيه لوقاية الطلاب وتخليصهم من مشاكلهم الراهنة، ويعتبر تنفيذ برنامج عمل الأخصائي الاجتماعي هو الحل العملي الذي يُظهر كفاءته من حيث مستوى إعداده المهني وقدراته ومهاراته واستعداداته، فهو يقوم بتطبيق الطرق المهنية للخدمة الاجتماعية في ممارسة أدواره داخل المدرسة لتحقيق أهدافها، ويمكن توضيح هذه الأدوار بما يأتي :

أ- الدور الوقائي

إن الهدف الرئيس لعمليات خدمة الفرد هو وقاية الطالب من الوقوع مستقبلاً بمثل الموقف الذي يعانيه، ويتم ذلك عن طريق التبصير الشامل للطالب ذاته، بالظروف البيئية المحيطة به ورفع روحه المعنوية، حتى يتمكن من مواجهة هذا الموقف بنفسه مستقبلاً دون الحاجة لمعونة أحد.

ويتمثل الدور الوقائي بالجهود التي تبذل لدراسة ومعالجة الظروف والأوضاع الاجتماعية والانفعالية التي قد تؤثر على الطلاب تأثيراً سلبياً لوقايتهم من أسباب الانحراف، ومعاونتهم على تجنب الصعوبات والمشكلات التي تواجه مسيرتهم التعليمية.

ب- الدور العلاجي

إن الهدف الأساس من مساعدة الطلاب ذوي المشكلات هو معاونتهم على مواجهتها بالعلاج المناسب، وهذا يتم عن طريق قيام الأخصائي الاجتماعي المدرسي بالدراسة المستفيضة والمتعمقة للمواقف والتي تكون بمثابة عملية معاونة للطالب صاحب المشكلة.

ج- الدور الإنشائي (الإنمائي)

تهدف خدمة الفرد إلى إنماء الشخصية والعمل على تكيّفها مع البيئة التي تعيش فيها، وتساعد الطالب في الكشف عن حاجاته أو مشكلاته التي قد تكون غير واضحة، لمعالجة أسبابها، ووضع نهاية سريعة لها، الأمر الذي يمكّن الطلاب من أداء مهامهم على أحسن صورة ممكنة ومن ثم بلوغ أهدافهم القريبة والبعيدة.

وفي الدور الإنشائي يقوم الأخصائي الاجتماعي بتنظيم الحياة الاجتماعية للطلاب وإتاحة الفرصة لإشراك أكبر عدد منهم مما يكشف وينمي مواهبهم وميولهم وقدراتهم، وكذلك يقوم بتنظيم الخدمات الجماعية اللازمة لنمو الطلاب جسمياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً، فينمي مواهبهم وقدراتهم ويشجعهم على ممارسة ألوان الهوايات المختلفة داخل المدرسة وخارجها، وممارسة هذه الأدوار لمواجهة المشاكل التي تعترضهم، وأبرز هذه المشاكل هي :

1- التأخر الدراسي

يعد التأخر الدراسي من المشاكل المعروفة في المدارس وهو ضعف الطالب في مادة دراسية واحدة أو أكثر بحيث لا يصل إلى مستوى الطلاب العاديين ويكون الطالب المتأخر دراسياً غير متكيّف مع البيئة المدرسية والبيئة البيتية،

لشعوره بالرسوب والذي يترتب عليه محاولة التعويض عنه بالعدوان أو الجنوح، والتأخر الدراسي قد يكون مشكلة نفسية تربوية، أو مشكلة اجتماعية، يهتم بها الأخصائيون الاجتماعيون إضافة لعلماء النفس والآباء، ولمعرفة حلّها لابد من معرفة أسبابها فيقوم الأخصائي الاجتماعي باستقصاء جميع المعلومات الممكنة عن الطالب المتخلف دراسياً وآراء المدرسين والأخصائيين النفسيين والأطباء إلى جانب الوالدين.

ويسعى الأخصائي الاجتماعي إلى معرفة العوامل والأسباب التي يرجع إليها التأخر الدراسي، التي يمكن تصنيفها وفق نوعين رئيسين من العوامل :

أ- عوامل خلقية ذاتية: ترجع إلى قصور أو خطأ في نمو الجهاز العقلي أو في الأجهزة العصبية أو العمليات الجسمية المتصلة بها.

ب- عوامل بيئية أو اجتماعية: ترجع إلى الحرمان من المثيرات العقلية، أو الثقافية في الأسرة أو في البيئة الاجتماعية التي ينمو فيها الطالب.

2- الهروب والتسرب

يعد الهروب والتسرب من أهم مشكلات الطلاب في المدرسة والتي تعوق إفادتهم من فرص التنشئة السليمة التي تتيحها المدرسة لطلابها، والتي يبذل الأخصائي الاجتماعي المدرسي جهداً يومياً متواصلاً للحد منها، وترجع أسبابها إلى:

- سوء تكيّف الطالب مع الجو المدرسي.
- فشل الطالب من حيث التحصيل الدراسي.

- سوء معاملة الوالدين أو التربية الخاطئة.

- عدم فهم الأسرة وتقديرها لمتطلبات الحياة المدرسية.

- المناهج والمدرّس والنظام المتبع في الامتحانات، وما يترتب عليها من تـأثيرات سلبية على الطالب، قد تدفعه إلى الهروب وهو ما قد يهدد اسـتقرار الأسرة واختلال البيئة الاجتماعية.

ومـن الأسـباب المؤديـة إلى هـروب الطـلاب، وتـسربهم انخفـاض المـستوى الاقتصادي للأسرة، وعدم كفاية الدخل، فتـدفع بأبنائهـا في مرحلـة عمريـة مبكـرة إلى العمل ليكونوا عوناً اقتصادياً لها، ولا يقتـصر أثـر العوامـل الاقتـصادية عـلى الطالـب فقط بل يتعدى ذلك إلى الكادر ألتدريسي، والأخصائي الاجتماعي لكونـه أحـد أعـضاء هيئة التدريس؛ لأن ظروفهم سواء كانت اقتـصادية أو اجتماعيـة تـؤثر تـأثيراً مبـاشراً على إنتاجـه العلمـي والتربـوي الـذي يتلقـاه الطـلاب، والنظـرة القاسـية في المجتمـع للمدرسين، وعدم وجود حوافز، ومكافآت كدافع لزيادة الجهد، مما دفع الكثير مـنهم إلى العزوف عن هذه المهنة والعمل خارجها للحصول على أجور مجزية.

ويبرز دور الأخصائي الاجتماعي المدرسي للحد من هذه المـشكلات عـن طريـق اللقاءات الفردية والجماعية مع الطلاب وأسرهم إذا اسـتوجب ذلـك، والتعـرف عـلى الأسباب الحقيقية، وذلك لإيجاد الحلول وإعادتـه إلى صـفوف الدراسـة، ومتابعتـه في المنزل والمدرسة لتجنيبه الأسباب التي تدفع به إلى هذه الحالة كي لا يعود إلى الهروب مستقبلاً.

3- الانحرافات السلوكية

هناك صور متعددة للانحرافات السلوكية في المدارس كالعدوان والغش والسرقة والكذب والتدخين والانضمام إلى الجماعة الانحرافية وتعتبر المدرسة بيئة صالحة تجد هذه المشكلات فيها الفرصة للتعبير عن نفسها، وستتناول الدراسة نوعين من هذه الانحرافات وهما :

أ- **ظاهرة الغش :** الغش يبدأ بالمستوى الفردي، ويكون مكتسباً كلياً يتعلمه الطالب من الآخرين ويتجه إلى الغش إذا توفرت له عناصر التشجيع الظاهرة أو الخفية وغابت عنه أساليب التوجيه الرصين والتربية القويمة، ولعلاج هذه الظاهرة يستخدم الأخصائي الاجتماعي في المدرسة عدة أساليب منها:

1. عقد لقاءات عامة مع الطلاب لشرح أبعاد ظاهرة الغش وأثرها في حياة الطالب كونها تمثل سقوطاً أخلاقياً وعلمياً في آن واحد.
2. في حالة ثبوت غش أحد الطلاب فلا بد من إشعاره بأن العقوبة الإدارية التي لحقته هي عقوبة طبيعية موجهة إلى سلوكه لا إلى شخصه، وانه إذا ترك هذه الظاهرة فسيعود إلى طبيعته ويحترمه المدرسون والطلاب.
3. لقاء أولياء أمور الطلاب للوقوف على أسباب تلكؤ أبنائهم دراسياً والذي يدفع الطالب إلى اللجوء للغش.

ب- **ظاهرة العدوان:** العدوان من أشهر الاستجابات التي تثار في الموقف الإحباطي، كرد انفعالي للضيق والتوتر المصاحب للإحباط، وقد يكون السلوك العدواني تقليد للآخرين من خلال مشاهد أفلام العنف والرعب بجميع أنواعها، لهذا فالمدرسة لها دور فعال في تقويم السلوك العدواني لدى الطالب وذلك عن طريق نشر ثقافة التسامح والسلام، واجتناب العقاب البدني واستخدام الوسائل الإصلاحية في التأديب، وتكثيف الأنشطة والمشروعات الجماعية ليمارسها

الطلاب، وتفعيل دور الأخصائي الاجتماعي في عملية الوقاية من السلوك العدواني بدل من تقليص دوره الاجتماعي والنفسي وتغييب رسالته التثقيفية والتدريبية.

ويستخدم الأخصائي الاجتماعي أسلوب التنفيس عن المشاعر العنيفة في الوقاية من ظاهرة العدوان، فالتعبير المباشر عن العدوان يعمل على تناقص احتمالية حدوث النشاط العدواني، فتوفير الفرصة للشخص الغاضب للتعبير عن مشاعره العدوانية في التو واللحظة يعمل على خفض الحاجة للتعبيرات اللاحقة عن الغضب، ومن دون هذا التنفيس عن المشاعر العنيفة سيكون الطالب العدواني أكثر تهيؤاً للعنف بمجرد إحساسه بأي استفزاز.

يستطيع الأخصائي الاجتماعي من خلال ممارسة دوره المهني في المدرسة أن يتبع عدة طرق لمعالجة السلوك العدواني ومنها:

1. تبصير الطلاب بالآثار والعواقب الوخيمة التي تنتظر مرتكبي الأعمال العدوانية ليكفّوا عنها.
2. إشباع الحاجات الأساسية للطالب وبطرق مشروعة.
3. عدم افتعال أزمات أو مواقف عدوانية، لأي سبب كان في البيت أو المدرسة.
4. متابعة ورصد الأعمال العدوانية والحيلولة دون استفحال أمرها.

ثانياً: طريقة خدمة الجماعة في المجال المدرسي

للجماعة أهمية كبيرة بالنسبة للفرد في نموه الاجتماعي، ففي الجماعة يكتسب الفرد المعايير الجديدة للسلوك وتتبلور شخصيته، وتتكون الصداقات من خلال التفاعل الاجتماعي ويتعلم السلوك الاجتماعي المناسب، ويجد الفرد المتعة والرضا في عمله ويستمد قوة كبيرة وشعور بالأمن والاطمئنان.

وتستخدم طريقة خدمة الجماعة كوسط لتوفير فرص النمو الاجتماعي السليم وإحداث التغيير المطلوب لأفرادها من خلال ممارستهم لأوجه النشاط والبرنامج الذي يمدهم بالكثير من الخبرات، كما أنها لا تمارس مع الجماعات التقليدية فقط، بل تمارس مع العديد من الجماعات في المؤسسات الأولية والثانوية لتقديم المساعدة لهم أثناء ممارستهم البرامج، فالكائن البشري يساهم في عضوية جماعات كثيرة في وقت واحد، الأمر الذي يفرض عليه القيام بأداء أدوار أو وظائف تتباين بتباين الجماعات التي ينتمي إليها، لذلك يجب الحكم على سلوك الفرد وتصرفاته في ضوء معايير جماعته المرجعية، كونها تلعب دوراً رئيساً في تزويد الفرد بالقيم والمبادئ العامة الموجهة لسلوكه، ومن غير المستغرب أن تكون معايير الجماعة محددات هامة للسلوك الأخلاقي أو اللاأخلاقي.

ففي المجال المدرسي الغرض من خدمة الجماعة هو تربية الطلاب والعناية بهم وسط جماعات منظمة، والأخصائي الاجتماعي في هذا المجال يستطيع الكشف عن القدرات والقابليات المتميزة التي يجب رعايتها والاهتمام بها لإكسابها الخبرات، وتكوين العلاقات الإنسانية الناجحة مع الآخرين، وخدمة الجماعة تستطيع الكشف عن الشخصيات المتخلفة أو المعوقة ومعرفة أسبابها ليصار إلى تدارك تخلفها والعمل على رعايتها لتكون بالمستوى المطلوب.

والأخصائي الاجتماعي يستخدم طريقة خدمة الجماعة كأداة لتحقيق أهـدافها، ومن خلالها يساعد الأعضاء على التكيف الاجتماعي وتنمية شخصياتهم ومـساعدتهم في عمليـة تكـوين الجماعـة، وعليـه لابـد أن يـتحلى الأخـصائي الاجتماعـي بمجموعـة مهارات، منهـا مهـارة وضـع وتـصميم الـبرامج، المهـارة في ملاحظـة وتحليـل الـسلوك اللفظي، المهارة في قيادة المناقشة الجماعية، المهارة في استخدام العلاقـات الجماعيـة، المهارة في مـساعدة الجماعـة عـلى اسـتخدام الـبرامج، المهـارة في التقـويم، المهـارة في استخدام إمكانيات وموارد المؤسسة التربوية والمجتمع.

خدمة الجماعة في المجال المـدرسي لهـا أهـداف تـسعى لتحقيقهـا عـن طريـق الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في هذا المجال ومنها :

- مساعدة الطلاب على النضج وتنمية شخصياتهم ومقابلة احتياجاتهم وزيادة تكيفهم مع أنفسهم وتنمية مسؤولياتهم تجاه مجتمعهم المدرسي والمجتمع الخارجي.
- إتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب المهارات المختلفـة التـي تزيـد مـن قـدرتهم الإنتاجية.
- غرس القيم الاجتماعيـة، كالعـدل والـصدق والأمانـة ومراعـاة آداب الـسلوك والقواعد العامة.
- مساعدة الطلاب على التمسك بحقوقهم والمطالبـة بهـا دون تـردد أو خـوف وأداء واجباتهم والقيام بمسؤولياتهم عن رغبة ذاتية.
- استغلال وقت فراغ الطلاب والجماعات المدرسية واستثماره بما يعود علـيهم، وعلى المجتمع الذي يعيشون فيه بالنفع.

- تلبية حاجات الطالب النفسية من خلال انخراطه بالجماعة ومساعدته للتخلص من أعراض وأمراض نفسية، كالقلق والانطواء والخوف والعنف.

لذلك تعد خدمة الجماعة إحدى الطرق الرئيسة في الخدمة الاجتماعية، فقد أثبتت جدواها في كثير من مجالات الخدمة الاجتماعية، وتزداد أهمية استخدام خدمة الجماعة في الوقت الحاضر نتيجة تعقّد المجتمع وانتشار المشكلات الاجتماعية التي تؤثر في جوانب الحياة المختلفة لدى المستفيد، وتتطلب تقديم رعاية متكاملة يمثّل الجانب الاجتماعي أساساً فيها، وتزداد أهمية طريقة خدمة الجماعة في المدرسة نظراً لما يأتي:

أ. أن طريقة خدمة الجماعة هي الأسلوب المناسب لمعالجة بعض المشكلات والقضايا لدى الطلاب.

ب. أن محدودية الإمكانيات البشرية والاقتصادية في المدرسة تتطلب من الأخصائيين الاجتماعيين تقديم خدماتهم للطلاب، بأسلوب أكثر فاعلية من خلال خدمة الجماعة، لما لها من دور في توفير الجهود والموارد البشرية والمادية.

ومن هنا يكمن دور أخصائي خدمة الجماعة في المجال المدرسي، ويمارس هذا الدور من خلال ما يأتي :

- التخطيط والتنظيم لتكوين جماعات النشاط بالمدرسة.
- تحديد الموارد والإمكانيات اللازمة لكل جماعة.
- تشجيع الطلاب للانضمام إلى الجماعات التي يرغبون فيها.
- جمع المعلومات الخاصة بكل جماعة في نهاية العام الدراسي.

ثالثاً: طريقة تنظيم المجتمع في المجال المدرسي

إن تنظيم المجتمع طريقة أساسية من طرق الخدمة الاجتماعية يمارسها أخصائيون اجتماعيون متخصصون للعمل مع المجتمعات بما يسهم في تحقيق تقدمها اقتصادياً واجتماعياً، نظراً لأهمية التأثير المتبادل بين المدرسة والمجتمع الخارجي بكل مكوناته من أسر الطلاب والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والصحية والترويحية والسياسية، والذي يستهدفها في النهاية تحسين مستوى الخدمات المقدمة للطلاب ورعايتهم، لهذا تتضح أهمية توجيه الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي لجهوده، وممارسة نشاطه والمشاركة في تنظيم الخدمات المجتمعية للمدرسة وتنمية التعاون بين كل من المدرسة والمجتمع الخارجي، فالتعليم والتربية يجب أن يكونا العامل الرئيس في تنمية المجتمع روحياً وفكرياً واقتصادياً واجتماعياً وذلك هو مفتاح لنجاح الحاضر والمستقبل لكل مجتمع.

ولطريقة تنظيم المجتمع أهداف تعمل على أساسها وتسعى لتحقيقها وهي:

1- تقوية قدرة المجتمع على إشباع حاجاته، وحل مشكلاته.

2- تدعيم العلاقات التعاونية بين الأفراد والجماعات والنظم الاجتماعية.

3- توفير شبكة من الخدمات من أجل الوقاية والعلاج من الأمراض الاجتماعية.

4- التأثير في السياسات العامة للمجتمع والقرارات العامة.

إن للأخصائي الاجتماعي (المنظم الاجتماعي) أدوار عدة يمارسها في تنظيم المجتمع تناولها عدد من العلماء من خلال وجهات نظرهم وتجاربهم في هذا المجال وكان أبرزهم (روس ونيوزتتر).

أ. دور المنظم من وجهة نظر روس

نتيجة الممارسة الحالية للخدمة الاجتماعية في المجتمع ظهرت أربعة أدوار نموذجية للأخصائي الاجتماعي وضعها (روس) يستطيع من خلالها القيام بدوره، في تحقيق أهداف الخدمة الاجتماعية في مجال تنظيم المجتمع وهذه الأدوار هي:

1- **دور الممكن**: الممكن يغير في الناس عدم الرضا والشعور بأهمية تغيير أحوال المجتمع من خلال المناقشات، بحيث يتم من خلالها إدراك المجتمع لمشكلاته ويتمكن من حشد طاقاته وتنظيم نفسه، والأخصائي الاجتماعي كممكّن يساعد الناس على تحقيق الأهداف والأولويات بطريقة واقعية ومنطقية، كما يساعدهم على استخدام التكتيكات المناسبة.

2- **دور المرشد**: يعنى هذا الدور بمساعدة المسترشد على إيجاد الوسائل الكفيلة بتحقيق أهدافه في الاتجاه الذي يختاره المجتمع، فيقوم المنظم الاجتماعي باستخدام معرفته وخبرته في مساعدة المسترشد على اتخاذ قرارات مثيرة فيستثير الأهالي، ويساعدهم على التعبير عن مشكلاتهم ويدلي برأيه المهني، ويتولى زمام المبادرة في مواقف متعددة للقيام بدوره كمرشد.

3- **دور الخبير**: يقوم المنظم الاجتماعي وفقاً لهذا الدور بتقديم المعلومات والحقائق بشكل مباشر في بعض المجالات التي من حقه أن يبدي رأيه فيها، وتشخيص أحوال المجتمع المحلي، والقيام بإجراء البحوث الاجتماعية أو المشاركة في وضع خططها، فيقدم الأخصائي الاجتماعي (المنظم الاجتماعي) المعلومات

الفنية اللازمة لتخطيط المشروعات المختلفة، ويقدم للمجتمع خبرته في تقييم العملية التي تتم في المجتمع المحلي.

4- **دور المعالج:** يستطيع المنظم الاجتماعي الكفء القيام بعملية التشخيص والعلاج على مستوى المجتمع المحلي، حيث يقوم بمساعدة المجتمع على التعبير عن مشاعرهم، وبهذا يزداد المجتمع فهماً لنفسه وتخف التوترات القائمة فيه فتزول العقبات التي كانت تحول دون استمرار الجهود التعاونية.

ب- دور المنظم من وجهة نظر نيوزتتر

قام (نيوزتتر) عام 1947 بتقديم بحث بعنوان (العمل بين الجماعات)، أشار فيها الى أن تنظيم المجتمع يتضمن عمليات منها العمل بين الجماعات، والتي تتم في نطاق الخدمة الاجتماعية، وأن المنظم الاجتماعي يستطيع مزاولة العمليات الإدارية والتربوية لضرورتها في نهوض المجتمع ككل، وهذه العمليات هي :

1- العمل بين الجماعات: الأخصائي الاجتماعي عندما يعمل مع ممثلي الهيئات في المنظمة فأنه لا يهتم بهم كأفراد وإنما كممثلين لوحدات اجتماعية منظمة (جماعات) تمثل المجتمع المحلي، ويسعى إلى تحسين العلاقات بين جماعات المجتمع المحلي، والمدرسة باعتبارها مجتمعاً محلياً، ويقوم الأخصائي الاجتماعي بمساعدة ممثلين الجماعات في العمل سوياً لتحقيق أهداف المجتمع (المدرسة) بما يضمن في النهاية تحقيق أهداف الطريقة في مساعدة المجتمعات على مواجهة مشكلاتها وإشباع احتياجاتها من خلال استخدام معارف مهنة الخدمة الاجتماعية ومهاراتها.

2- **العمليات الإدارية:** إن هذه العمليات تتضمن القيام بإعداد البناء الملائم الذي تنمو فيه العلاقات المهنية بين الجماعات، والتأكد من وجود اللجان

الملائمة، ووجود الأعداد الكافية من الموظفين وتوزيع المسؤوليات عليهم، وتنظيم الإشراف على النواحي المالية وتنظيم العلاقات العامة.

3 - **العمليات التربوية:** تتضمن أعمال التدريب والتثقيف والتوعية سواء للعاملين في جهاز تنظيم المجتمع أو في الهيئات الاجتماعية المنظمة للجهاز أو المجتمع ككل لضمان التوافق بين تلك الفئات جميعاً بما ييسر العمل المشترك بينها.

4- **عمليات إنمائية وإنشائية:** لإحداث تغيير اجتماعي مطلوب، تشمل هذه العمليات اكتشاف موارد جديدة في المجتمع، أو زيادة وتنمية الموارد الحالية كإنشاء هيئات جديدة يتطلبها المجتمع أو اكتشاف قيادات سياسية أو شعبية أو مهنية أو تدعيم أجهزة تنظيم المجتمع، كالتنظيمات السياسية العاملة في المجتمع.

وهذه الأدوار التي وضعها (روس ونيوزتتر) يستطيع الأخصائي الاجتماعي المدرسي استخدامها والاعتماد عليها في عمله لتنظيم المجتمع المدرسي، لأن العمل المهني لابد أن يعتمد على منهجية علمية بعيدة عن الارتجال والتأثر في الأهواء الشخصية إذا أراد الأخصائي الاجتماعي النجاح في مهامه.

بالإضافة لمهام الأخصائي الاجتماعي في عملية تنظيم المجتمع المدرسي، فإنه يمارس أدوار مهنية في مجالس الآباء والمدرسين والاتحادات الطلابية وباقي النشاطات التي يمارسها المجتمع في المدرسة. ومن المفيد أن يتم الاهتمام بمجالس الآباء والمدرسين لما لها من أهمية في العملية التربوية عموماً وعمل الأخصائي الاجتماعي في المدرسة بصورة خاصة.

مجالس الآباء والمدرسين

للأسرة دور إيجابي يمكن أن تقوم به في معالجة مشاكل الأبناء الدراسية، فهي تؤثر في مستواهم الدراسي سلباً أو إيجاباً كما أنها قد تكون سبباً للمشكلة، ولهذا لا يمكن لأي برنامج إرشادي يقوم به الأخصائي الاجتماعي أن يغفل الدور الذي تمارسه الأسرة في هذا الخصوص، وعلى الأخصائي الاجتماعي أن يسعى لمشاركة أسر الطلاب في مجالس الآباء والمدرسين والنشاطات الاجتماعية التي تقيمها المدرسة، وحثها على توفير المناخ الأسري المناسب والسليم لنمو أبنائها النفسي والاجتماعي، وإشباع حاجاتهم المختلفة، وتجنب الأساليب التربوية الخاطئة في التعامل معهم.

فنقاط الالتقاء بين المدرسة والأسرة من أجدى السبل في خلق جيل سليم لا يعاني من مركبات النقص والخوف وفقدان المشاركة والحنان، والمدرسة تحرص أن تكون معاملتها للطفل استمراراً للمعاملة التي يلقاها في البيت من حيث جوانبها الإيجابية، لهذا فتعاون الآباء مع المدرسة على جانب كبير من الأهمية لخلق التوازن والانسجام بين التربية البيتية والتربية المدرسية لضمان تقدم الطلاب في مختلف النواحي الفكرية والخلقية والاجتماعية.

ولذلك تعد مجالس الآباء والمدرسين من أهم العوامل المساعدة على تحقيق الأهداف التربوية لما تتبناه من أهداف ووظائف وبرامج تربوية واجتماعية، وتعتبر هذه المجالس ضرورة تربوية ملحة لتحقيق فهم الطالب لظروفه وتربيته

تربية سليمة، فالهدف من مجالس الآباء والمدرسين تحقيق العلاقات الصالحة بين البيت والمدرسة بقصد خدمة الطالب عن طريق ما يؤديه من خدمات قد تحتاجها الأسرة أو تحتاجها المدرسة، فضلاً عن ربط المدرسة بالبيئة المحيطة بها.

ولمجالس الآباء والمدرسين عدة أهداف ووظائف تسعى لتحقيقها خدمةً للمدرسة والأسرة والطلاب ومنها:

- توثيق العلاقات بين الطلاب وأولياء الأمور ومعلميهم وتعزيز أواصر الصداقة والتفاهم بين أطراف العملية التربوية.

- تعزيز الصلة بين المدرسة والبيت من خلال إيجاد برامج ونشاطات اجتماعية وفنية مختلفة.

- إتاحة الفرصة أمام أولياء أمور الطلاب للمساعدة في تقديم معلومات قيّمة عن ظروف أبنائهم وحاجاتهم وميولهم ومشاكلهم، مما يسهل على المدرسة مهمة تنفيذ خططها ومناهجها.

- رفع مستوى الوعي التربوي والاجتماعي والثقافي في البيئة المحلية والمجتمع عموماً.

- إتاحة الفرص أمام إدارة المدرسة لشرح أهدافها وبرامجها وخططها في التعليم لأولياء أمور الطلاب.

- تدارس الظواهر السلبية التي تواجه المدرسة والمشاركة بإيجابية في اقتراح وتبني الحلول المناسبة لهذه الظواهر.

- معاونة المدرسة في التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي للإفادة من إمكانياتها المادية والبشرية.

- المساهمة في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات بعض الطلاب سواء الاقتصادية أو التعليمية أو السلوكية.

ومثلما لمجالس الآباء والمدرسين أهدافاً ووظائف تسعى لتحقيقها يكون للأخصائي الاجتماعي في هذه المجالس أدواراً يمارس مهامه من خلالها، **وتتمثل هذه الأدوار فيما يأتي:**

1- إعداد مكان الاجتماع وتحديد الموعد المناسب، وتشجيع أولياء أمور الطلاب للانضمام إلى الجمعية العمومية للآباء والمدرسين.

2- إعداد مشروع النشاط للمجلس طول العام ومشروع الميزانية ومساعدة الأعضاء على تفهم الأسباب التي من أجلها تم صياغة البرامج.

3- تسجيل الاجتماعات ومتابعة تنفيذ القرارات.

4- إعداد التقرير السنوي لنشاط المجلس.

5- المساعدة في تشكيل اللجان الفرعية ومساعدة من يتولى بعض المسؤوليات للقيام بها.

6- يكون الأخصائي الاجتماعي مسؤولاً تنفيذياً عن قرارات المجلس واللجان التي تدعو إلى دعم العلاقات داخل المدرسة أو بالمجتمع الخارجي.

بالإضافة لأدوار الأخصائي الاجتماعي في هذه المجالس فإنه يمارس عدة أدوار في المدرسة خلال أدائه لمهامّه كمنظم للمجتمع المدرسي ومنها :

1- مساعدة المواطنين على شرح وتحديد الأهداف الخاصة بالتنمية المحلية من خلال استثماراتهم، وخلق شعور بالحاجة إلى مشاريع تنموية لما لها من تأثير في دعم المدرسة وتطويرها.

2- استثارة مشاعر أعضاء المجتمع المحلي بعدم الرضا عن بعض ظروف المؤسسة التربوية في مجتمعهم وتحويل المشاعر السلبية إلى مشاعر إيجابية.

3- اكتشاف الظواهر الاجتماعية التي تعوق تطور المجتمع المدرسي، ومعالجتها من خلال توجيه أنظار الجهات المختصة إلى بعض الموضوعات التي تحتاج إلى تدخل الجهات المعنية.

4- المساعدة في تكوين تنظيمات على مستوى المدرسة، وتدريب القادة المسؤولين عن هذه التنظيمات.

5- العمل مع مجالس الآباء والمدرسين بتنظيم اجتماعاته والإعداد لها.

6- رعاية كافة الفئات الطلابية وزيادة وعي المجتمع المحلي بأهمية رعاية الطالب نفسياً وتربوياً واجتماعياً وصحياً، وتوثيق العلاقة بين المدرسة والبيت وتفعيل التعاون والتواصل بين الطرفين.

معوقات الإرشاد الاجتماعي

ظهرت الحاجة إلى الإرشاد الاجتماعي في بداية هذا القرن وازدادت الحاجة إليه مع ازدياد مشكلات الحياة وتعقدها الناتج عن الطفرة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تمرّ بها المجتمعات، وبدأ يُمارس من قبل الأخصائيين الاجتماعيين ويُقدّم عن طريق المؤسسات ذات العلاقة بالخدمة الاجتماعية ومجالاتها، وتعتبر ممارسة الإرشاد الاجتماعي كأحد أهم مجالات الخدمة الاجتماعية في المجتمع تجربة جديدة لا تزال في باكورة عصرها تحتاج إلى المزيد من الوقت، ويكتنفها العديد من العقبات التي لا بد من التغلب عليها وإيجاد حلول لها.

ومن أهم هذه الصعوبات التي تواجه المرشدين الاجتماعيين ومجال الإرشاد الاجتماعي بشكل عام ما يمكن أن نسميه معوقات الإرشاد الاجتماعي في المجتمع المحلي، ورغم كون هذه المعوقات تكاد تكون متشابهة بشكل عام في بعض الأمور، إلا أن المجتمع المحلي ذي الخاصية المميزة يواجه المرشدين الاجتماعيين بمعوقات كثيرة، ومن أهم هذه المعوقات ما يلي:

1 - معوقات ذاتية وبيئية.

2 - معوقات اجتماعية.

3 - معوقات ثقافية.

أولاً: المعوقات الذاتية والبيئية

يقصد بالمعوقات الذاتية كل صعوبة تنشأ أثناء ممارسة الإرشاد الاجتماعي، ويكون مردّها ومنبعها من شخص المرشد الاجتماعي أو المسترشد أو البيئة المحيطة بهما، وبما أن المرشد الاجتماعي ينتمي إلى البشرية فإن هذا يعني أنه ليس بمعصوم عن الخطأ، وعرضة للكمال في بعض الأوقات والنقصان في أوقات أخرى، والعمل الاجتماعي بشكل عام يصاحبه بعض الصعوبات والمعوقات التي تعيق عمل المرشد الاجتماعي، وهذه المعوقات قد يكون مردها إلى شخص المرشد الاجتماعي وذلك مثل:

- **عدم الإعداد الجيد:** المرشد الاجتماعي لابد أن يكون حاصلاً على الدرجة الجامعية في الخدمة الاجتماعية.

- **نقص الحماس لدى المرشد:** يفتقر بعض المرشدين إلى الحماس والإقبال على المهنة التي يمارسونها، فتجد البعض منهم ينقصه الحماس للعمل والقناعة بأن العملية الإرشادية لن تغير شيئاً في الموضوع، وبلا شك فإن مثل هذا الشعور يشكل عائقاً كبيراً للإرشاد الاجتماعي.

- **عيوب شخصية المرشد:** هناك اختلافات شخصية كبيرة بين المرشدين الممارسين للخدمة الاجتماعية، ومن المؤسف أن بعض الأخصائيين يحملون شخصيات مليئة بالعيوب والقصور كأن يكون الأخصائي غير أهل لثقة المسترشد أو كثير النسيان، أو لا يجيد الحديث بطريقة مقنعة للمسترشد، ومن الطبيعي جداً أن تترك مثل هذه التصرفات صعوبات ومعوقات للعملية الإرشادية بكاملها.

- **عدم تجاوب المسترشد:** يجب أن نعي جيداً أن العمل الاجتماعي هو عملٌ ليس مضمون النتائج في نهاية الأمر، فقد يكون المرشد على مستوى عال من الإعداد والعمل الدؤوب مع المسترشد، ورغم هذا تتعرقل العملية الإرشادية أكثر من مرة، وقد تتوقف لبعض الوقت أو تنتهي بدون أي نتيجة إيجابية، وذلك بسبب عدم تجاوب المسترشد بأي شكل، ويعتبر مثل هذا الشيء أمراً مألوفاً في بعض المواقف الإرشادية، ويجب أن لا يأخذ أكثر من حجمه، ويمتد ليعوق المرشد الاجتماعي في مواقف أخرى.

كما أن هناك بعض **المعوقات البيئية** التي تعرقل العملية الإرشادية وذلك مثل:

1 – **طبيعة المشكلة:** قد تكون المشكلة غير قابلة للإرشاد الاجتماعي، وذلك مثل الإصابة بمرض خطير أو التخلف العقلي.

2 – **المؤسسة:** المؤسسات الاجتماعية التي يُقدّم الإرشاد الاجتماعي من خلالها تشكل عقبة تعترض نجاح العملية الإرشادية، فقد تكون المؤسسة محدودة الموارد قليلة الميزانية، أو أن نظامها معقد يتطلب سلسلة من الإجراءات كلما أراد المرشد القيام بأية خطوة تخدم العملية الإرشادية.

3 – **كثرة الحالات وضغط العمل:** قد يشكل ضغط العمل وكثرة الحالات التي يشرف عليها المرشد الاجتماعي عائقاً كبيراً يمنع المرشد الاجتماعي من إعطاء الوقت الكافي لكل حالة، مما يقود إلى فشل العملية الإرشادية لبعض الحالات.

4 - **المحيط الاجتماعي:** يؤثر المحيط الاجتماعي لأية حالة تأثيراً كبيراً فكما أن المحيط الاجتماعي الصالح يكون له تأثيراً إيجابياً، فإن المحيط الاجتماعي الفاسد يعطل الإرشاد الاجتماعي، فقد تكثر فيه عوامل الانحراف والفساد، ومثال ذلك عندما ينتمي المسترشد إلى أسرة أو حي مليئ بالانحرافات واستخدام المخدرات.

5 - **الخطة الإرشادية:** يقوم بعض المرشدين الاجتماعيين بوضع خطة إرشادية معقدة وبعيدة عن الواقعية ومن الصعب تنفيذها، نظراً لما تحمله من الأمور القاسية والشروط الصعبة، ومما لا شك فيه أن مثل هذه الخطة تمثل عائقاً يمنع نجاح العملية الإرشادية.

ثانياً: المعوقات الاجتماعية

إن مهنة الخدمة الاجتماعية بشكل عام هي مهنة مستمدة من المجتمع الذي تمارس من خلاله وتتأثر كثيراً به والإرشاد الاجتماعي كأحد مجالات الخدمة الاجتماعية عرضة لكل المؤثرات المجتمعية، وينبغي على المرشد الاجتماعي أن يتفهم المحيط الاجتماعي، وأن يتوقع بعض المعوقات النابعة من المحيط الاجتماعي السائد في المجتمع، ومن أهم هذه المعوقات ما يلي:

- **نقص الوعي لدى أفراد المجتمع:** يعتبر مجال الإرشاد الاجتماعي من المجالات الحديثة التي نمت وتطورت خلال القرن العشرين، وتختلف المجتمعات عن بعضها البعض في درجة الوعي والاهتمام بالإرشاد الاجتماعي، ففي الوقت

الذي بلغ فيه الاهتمام بهذه المهنة مستوى عالٍ في المجتمعات الغربية والولايات المتحدة الأمريكية، فإن الاهتمام به لا يزال دون المستوى المطلوب في البلدان العربية والمجتمع العربي على وجه الخصوص، وقد يكون ذلك راجعاً لحداثه المهنة، ومهما يكن الأمر فإن نقص الوعي لدى أفراد مجتمع ما بأهمية الإرشاد الاجتماعي يقود إلى عدم الاهتمام به، وعدم إعطاء المرشدين الاجتماعيين الفرصة الكافية لتقديم ما لديهم الأمر الذي يشكل عائقاً اجتماعياً لاستمرار هذه المهنة.

- **الموروث الاجتماعي:** ثقافة المجتمع عبارة عن سلسلة متصلة الحلقات بين الأجيال، ومن المسلّم به أن جزءاً كبيراً من ثقافة أي مجتمع ما هو إلا عبارة عن موروث اجتماعي من الأجيال السابقة يصعب التخلى عنه أو تركه بسهولة، وبشكل الموروث الاجتماعي صعوبة بالغة تتمثل في مقاومة كل جديد ورفض كل ما هو مألوف لدى أفراد هذا المجتمع بغض النظر عن الفائدة والنفع المتوقعة من هذا الجديد.

- **الوصم الاجتماعي:** يرتبط الإرشاد الاجتماعي أو الإرشاد النفسي لدى البعض بأنه يجب أن يكون مقصوراً على الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات نفسية، بل يذهب البعض إلى أن هؤلاء الأشخاص بهم مسّ من الجن، الأمر الذي يجعل البعض يتعامل معهم بسرية كاملة عندما يطلبون مثل هذه الخدمة، وذلك خوفاً من الوصم الاجتماعي المصاحب لمثل هذه الحالة، وينظر إلى الشخص الذي يتردد على المرشدين بأنه شخص غير سوى يفضل البعض تجنبه أو عدم الحديث معه خوفاً من أن يصيبه أذى.

ثالثاً: المعوقات الثقافية

إن الثقافة السائدة في مجتمع معين هي العامل المؤثر في نجاح أو فشل أي عمل يراد تقديمه لهذا المجتمع، و نظراً لكون الإرشاد الاجتماعي يقتضى التعامل مع المعتقدات والثوابت الثقافية، فإن البعض يعتبر اللجوء إلى المرشدين الاجتماعيين والنفسيين خروجاً عن تقاليد المجتمع الذي يرى أن مشكلات الأسرة لا بد وأن يتم حلّها من خلال الأسرة مع عدم اللجوء إلى أشخاص خارج الأسرة.

ويرى بعض أفراد المجتمع أن الذهاب إلى مكاتب الإرشاد والاستشارات الاجتماعية أو اللجوء إلى المرشدين الاجتماعيين بأي شكل ينبغي أن يكون مقصوراً على الأشخاص الذين يعانون من اختلال عقلي أو اضطرابات نفسية، وفي حالة قناعتهم بضرورة اللجوء إلى طرف خارجي فإنهم يفضلون اللجوء إلى أئمة المساجد وبعض المشايخ الذين يستخدمون القرآن الكريم في تقديم العلاج، ويتم التركيز في هذه الحالة على الجوانب الروحية والمعنوية لدى الأشخاص، في حين أن المشكلة الاجتماعية أو النفسية التي سببت المشكلة لا يتم التطرق إليها، وفي بعض الأحيان يلجأ البعض من الأسر إلى المشعوذين والدجالين الذين يعتمدون على السحر والدجل والشعوذة، وغالباً ما يخرج الأشخاص في هذه الحالة بدون فائدة بل قد يكون هنالك آثار سلبية لهذه العملية.

المقاومة والرفض في مهنة الإرشاد الاجتماعي

إن التغيّر أحد سمات هذا القرن وذلك بسبب التغيرات السريعة والمتلاحقة التي تمر بها الحياة البشرية مع إطلاله القرن الحادي والعشرين، وبالأخص في المجتمعات التي أصابتها طفرة تنموية سريعة قادت بدورها إلى سلسلة من التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والنفسية في حياة أفراد المجتمع، وكان من الطبيعي أن يصاحب هذه التغيرات الشاملة أنواع متعددة من المقاومة والرفض لبعض التغيرات، ويعتبر مثل هذا الرفض أمراً طبيعياً في حياة البشرية، وذلك عائد إلى طبيعة النفس البشرية التي تميل إلى مقاومة ورفض كل ما هو جديد، وإذا كان هذا هو الحال في كافة أمور الحياة فإنه من المتوقع أن يطال مثل هذا الأسلوب مهن المساعدة الإنسانية، وفي مقدمتها الخدمة الاجتماعية كإحدى المهن التي بدأت تظهر وتنتشر في القرن العشرين، والكلام عن المقاومة والرفض في مهنة الإرشاد الاجتماعي يفرض علينا مناقشة هذا الرفض وأسبابه وكيفية التغلب عليه أثناء عملية الإرشاد الاجتماعي.

تعريف الرفض

نستطيع تعريف الرفض على أنه كل سلوك يصدر من المسترشد من أجل منع المرشد من الوصول إلى الهدف المرسوم للإرشاد الاجتماعي سواء كان هذا السلوك ظاهراً، كأن يرفض المسترشد الإدلاء بأي معلومات إضافية للمرشد، أو كان سلوكاً خفياً كأن لا يعمل المسترشد بنصائح وتوجيهات المرشد.

أساليب الرفض

هناك أسباب كثيرة قد تكون مسؤولة عن صدور الرفض والمقاومة من المسترشد لكل ما يفعله المرشد الاجتماعي، ومن أهم هذه الأسباب ما يلي:

1- الاختلافات الثقافية والاجتماعية بين المرشد والمسترشد: تلعب ثقافة المسترشد دوراً أساسياً وفعالاً في مدى تقبله للمرشد الاجتماعي، ودائماً ما تكون هذه الثقافة هي السبب في الرفض، وعدم قبول المرشد أوعدم الاستماع إلى كلامه، كما أن الاختلافات الاجتماعية تكون حاجزاً بين الطرفين على الأخص عندما يكون أحدهما رجلاً، والآخر امرأة.

2- شخصية المرشد: تلعب شخصية المرشد الاجتماعي دوراً في اجتذاب المسترشدين إليه ومدى قبولهم لكل ما يطلبه منهم، وقد سبق الكلام عن مهارات المرشد الاجتماعي في فصل سابق من هذا الكتاب.

3- السلوك الداخلي للمسترشد: يقصد بالسلوك الداخلي للمسترشد جميع الأنماط السلوكية والتربوية التي يسير عليها الشخص، وبلا شك أن هذا السلوك له تأثيراً بالغ على تصرفات كل شخص في جميع مراحل حياته، فالشخص الذي لا يمتلك الثقة في الآخرين منذ صغره لا بد أن يتأثر بمثل هذا السلوك مع المرشد الاجتماعي.

4- الطريقة المتبعة في الإرشاد الاجتماعي: يقوم بعض المرشدين الاجتماعيين باختيار طريقة تدخّل معينة اعتقاداً منه أن هذه الطريقة هي المثلى في

هذه الحالة، إلا أن بعض الطرق المهنية المتبعة من قبل المرشدين غير مثالية من وجهة نظر المسترشدين، ويلجأ بعض المسترشدين إلى اتباع أساليب مختلفة تعكس عدم موافقتهم على هذه الطرق تتجلى في شكل من أشكال الرفض أو عدم التقبل للمرشد، وكل ما يقوم به.

5- **عوامل خارجية:** هناك العديد من العوامل التي تكون خارجة عن إرادة الشخص، إلا أنها تترك أثراً بالغاً في كافة شؤون حياته، وقد تكون سبباً في رفضه للإرشاد الاجتماعي، فقد يرفض المسترشد القبول بالعملية الإرشادية، بسبب عدم موافقة بعض أفراد الأسرة أو بسبب تعنت الزوج أو الزوجة في بعض الأحيان.

أنواع الرفض

يتدرج رفض المسترشدين للمرشدين الاجتماعيين إلى عدة درجات تتراوح ما بين التقبل الكامل إلى الرفض المطلق والمباشر لكل ما يقوم به المرشد الاجتماعي، ونستطيع أن نقسم الرفض إلى عدة أنواع:

- **الرفض المبدئي:** غالباً ما يحدث مثل هذا النوع في بداية العملية الإرشادية، وهو أمر طبيعي ينبغي على المرشد الاجتماعي التعامل معه من هذا المنطلق.

- **الرفض الجزئي:** يكون الرفض في هذه الحالة منصبّاً على بعض الأجزاء أو بعض الجوانب والعناصر في العملية الإرشادية.

- **الرفض المؤقت:** مثل هذا النوع يحـدث كثـيراً في بعـض مراحـل الإرشـاد، ولا يلبث أن يختفى بمرور الوقت أو بتجاوز مرحلة معينة.

- **الرفض المباشر:** يتمثل في الرفض الـذي يـصدر مـن المـسترشد بـشكل مبـاشر وصريح، كأن يرفض القيام ببعض المهام والأساليب التي يطلبها المرشـد، ويكـون مثـل هذا الرفض أمام المرشد وفي حضوره.

- **الرفض غير المباشر:** يتمثل في رفض بعض الجوانب الإرشـادية عنـدما يـذهب المسترشد إلى منزله أو عمله ويهمل ما قال له المرشد فهو في هذه الحالة يتظاهر أمام المرشد بأنه يعمل بنصائحه وتعليماته، ولكنه عندما يغيب عنه لا ينفذ ما يطلبه منـه ، وقد يأخذ الرفض غير المباشر شكلاً آخر وذلك عندما يكون المسترشد مقتنعاً بالمرشد الاجتماعي، إلا أنه رافض للعملية الإرشادية لسبب آخر كأن يكون الرفض منصباً عـلى المؤسسة التي يعمل المرشد من خلالها.

- **الرفض الكلي:** وهو أشد أنواع الرفض، ويكون المسترشد في هذه الحالة رافـضاً لكل ما يقوم به المرشد.

استراتيجيات التدخل من أجل التغلب على رفض الإرشاد الاجتماعي

إن المقاومة والرفض في مجال الإرشاد الاجتماعي شيء متوقع حدوثه في أي فترة أثناء العملية الإرشادية، والتغلب على هذا الشيء أمر ليس بمستحيل، فهناك العديد من الأساليب والاستراتيجيات التي يلجأ إليها بعض المرشدين الاجتماعيين من أجل التغلب على الرفض وإزالته، **ومن أهم هذه الاستراتيجيات ما يلي:**

- **تحديد وتشخيص الرفض:** المرشد الاجتماعي الذي يواجه بعدم القبول والرضا من قبل المسترشد لابد أن يقوم بتشخيص الوضع، وتحديد نوع هذا الرفض تحديداً دقيقاً كخطوة أولى في سبيل التغلب على هذا الرفض، ويجب على المرشد الاجتماعي أن ينطلق من مرتكز واحد في هذه المرحلة، وهي لماذا الرفض؟ حيث أن معرفة الإجابة على هذا السؤال تمكن المرشد من رسم خطة التدخل المناسبة من أجل القضاء على مثل هذا الرفض.

- **القبول الشكلي للرفض:** على المرشد الاجتماعي أن يدرك أن الرفض الذي يصدر من بعض المسترشدين هو أمر متوقع، وقد يكون عادياً في بعض الأحيان، ولا بدّ من قبوله شكلياً والتعامل معه بشكل موضوعي.

- **فتح باب المناقشة:** يجب على المرشد أن يفتح جميع القنوات من أجل المناقشة بينه وبين المسترشد أو المسترشدين، ومن المتوقع أن فتح مجال المناقشة من

شأنه أن يقضى على بعض جوانب الرفض الموجودة لدى المسترشد أو يضعف منها.

- **المردود السريع:** يقصد بالمردود السريع في هذا المجال أن يقوم المرشد الاجتماعي بعمل أي شيء أو أن يقوم بتدخل مهني له مردود سريع على المشكلة التي يعاني منها، لأن مثل هذا التصرف من شأنه أن يدعم ثقة المسترشد في المرشد الاجتماعي ويجعله أكثر إقبالاً على العملية الإرشادية.

- **المزيد من الإيضاح:** يحدث الرفض أحياناً بسبب نقص بعض المعلومات وعدم توفرها للمسترشد، الأمر الذي يفرض على المرشد الاجتماعي القيام بالمزيد من الإيضاح والشرح لبعض الجوانب الغامضة في العملية الإرشادية، وعلى المرشد الاجتماعي أن يقوم بالمزيد من الشرح والتوضيح عندما يواجه بالرفض وعدم القبول، أثناء أي فترة من فترات الإرشاد الاجتماعي.

- **توسيع دائرة الاتصال:** فعالية الاتصال أحد أهم أسباب نجاح الإرشاد الاجتماعي، ويتوقف عليها الكثير من عوامل التفاهم والقبول بين المرشد والمسترشد، ومن الطبيعي أن ضعف، مثل هذا الأسلوب أو عدم كفايته ربما ينعكس على مستوى القبول والتفاهم بين الطرفين، ومن هذا المنطلق فإنه ينبغي على المرشد الاجتماعي أن يفحص جميع قنوات الاتصال بينه وبين المسترشد، وبالأخص عندما يحس بأن هناك بعض المقاومة والرفض، وذلك استعداداً لتوسيع دائرة الاتصال واستخدام أساليب جديدة قد تضيف المزيد من التفاهم والقبول بين الطرفين.

- **إعطاء مساحة من الحرية:** طبيعتنا البشرية تملي علينا رفض كل شيء نعتقد أنه مفروض علينا، ومن الطبيعي أن يحس المسترشد بمثل هذا الرفض عندما يتعامل مع المرشد الاجتماعي، والمرشد الاجتماعي الماهر يجب عليه أن يعي جيداً مثل هذه الأمور، ويقوم بإعطاء مساحة من الحرية للمسترشد يستطيع من خلالها إبداء وجهة نظره وتقريب اختلافاته مع المرشد الاجتماعي.

- **الخطة البديلة:** يقوم بعض المرشدين بإيجاد خطة إرشادية بديلة في حالة قام المسترشدين بتحفظهم أو رفضهم للطريقة المتبعة في الإرشاد الاجتماعي، وتنجح هذه الطريقة في بعض المواقف العلاجية والإرشادية خصوصاً عندما يقوم المسترشدون برفض الخطة الأصلية.

الفصل السابع

التوجيه والإرشاد النفسي

الفصل السابع

التوجيه والإرشاد النفسي

نظريات الإرشاد النفسي

أولاً- نظرية التحليل النفسي:

مفاهيم عامة في نظرية التحليل النفسي

1- الشخصية:

يرى فرويد أن الجهاز النفسي يتكون من الهو والأنا والأنا الأعلى:

أ- الهو:

هو منبع الطاقة (الليبيدو) ويضم الغرائز والدوافع الفطرية الجنسية والعدوانية، وهو مستودع الطاقة واللاشعور، ويعتبر الهو صورة الشخصية البدائية قبل تعديل المجتمع، كما أنه لا شخصي ولا إرادي، وهو بعيد عن القيم والمعايير الاجتماعية يسيطر على نشاطه مبدأ اللذة، ولا يعرف شيء عن المنطق.

ب- الأنا:

هو مركز الشعور والإدراك الحسي الخارجي والداخلي وهو المشرف على الجهاز الإرادي في الشخصية، هو المسؤول عن الدفاع عن الشخصية يسعى إلى توافق الشخصية مع البيئة، والأنا له جانبان شعوري ولاشعوري، وظيفته

التوفيق بين مطالب الهو والظروف الخارجية، وهو ينمو عن طريق الخبرات التربوية التي يتعرض لها الفرد من الطفولة إلى الرشد.

ج- الأنا الأعلى:

هو مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والقيم والتقاليد...الخ، وهو بمثابة سلطة داخلية (رقيب نفسي) وهو لاشعوري إلى حد ما، وينمو مع نمو الفرد ويتأثر في نموه بالوالدين، ويتهذب بازدياد مكانة الفرد وخبراته في المجتمع، ويعمل إلى ضبط الهو وكف دفاعاته، ويرى فرويد أن الجهاز النفسي لابد أن يكون متوازناً حتى يكفل للفرد طريقة سليمة للتعبير عن طاقة الليبدو وحتى تسير الحياة سيراً سوياً، وقد يحدث صراع بين الهو والأنا الأعلى ويحاول الأنا حلّ هذا الصراع، وإذا أخفق حدث الصراع النفسي، وقد يحدث الصراع بين الأنا والهو، وقد يحدث بين الأنا والأنا الأعلى.

1- الشعور واللاشعور وما قبل الشعور:

أ- الشعور: هو منطقة الوعي الكامل والاتصال بالعالم الخارجي، وهو الجزء السطحي فقط من الجهاز النفسي.

ب- اللاشعور: يكوّن معظم الجهاز النفسي، وهو يحوى ما هو كامن، ولكنه ليس متاحا ومن الصعب استدعاؤه؛ لان قوى الكبت تعارضه والمكبوتات تشق طريقها من اللاشعور إلى الشعور عن طريق الأحلام وفي شكل الأعراض للأمراض النفسية.

ج- ما قبل اللاشعور: يحتوى على ما هو كامن، وما ليس في الشعور ولكنه متاح ومن السهل استدعاؤه إلى الشعور مثل الذكريات والمعارف.

2- الغرائز:

هي عبارة عن قوة موجودة وراء التوترات المتأصلة في حاجات الفرد(حاجات الهو)، وتمثل مطالب الجسم من الناحية النفسية، وهدفها القضاء على هذا التوتر وموضوعها الأداة التي تحقق الإشباع.

وقد حدد فرويد الغرائز في غريزة الحياة ويقابلها غريزة الموت ويوجد صراع بينهما، أما غرائز الأنا فهي معارضة للغريزة الجنسية والصراع بينهما يؤدي إلى الصراع النفسي، وتحتل الغريزة الجنسية مركزاً خاصاً في نظرية التحليل النفسي.

وقسم فرويد مراحل النمو (المراحل النفسجنسية) إلى ما يلي:

أ- المرحلة الفموية (من الميلاد – العام الثاني).

ب- المرحلة الشرجية (من 2-4 سنة).

ج- المرحلة القضيبية (من4-6 سنة).

د- مرحلة الكمون (من6- الى البلوغ).

هـ- مرحلة البلوغ (المراهقة).

3- العوامل الاجتماعية والثقافية والبيئية والدينية، ونظرية التحليل النفسي:

لقد اهتم (فرويد) بالنواحي الاجتماعية، ويرى (يونج) أن الدين أساس للحياة النفسية، كما اهتمت (هورني) بالعوامل الثقافية والبيئية، وأكد (فروم) على الخلق والطابع الاجتماعي، بالتالي فإن نظرية التحليل النفسي اهتمت بالنواحي الاجتماعية والدين والعوامل الثقافية والبيئية، كما اهتمت بالأخلاق والطابع الاجتماعي.

4- مفاهيم خاصة في نظرية التحليل النفسي:

أ- صدمة الميلاد:

هي صدمة نفسية رهيبة في بداية حياة الفرد لانفصاله بالميلاد، فالميلاد باكورة القلق لدى الطفل.

ب- عقدة النقص:

تظهر لوجود قصور عضوي أو اجتماعي أو اقتصادي، مما يؤثر على حياة الشخص النفسية، ويشعره بالنقص والدونية.

ج- أسلوب الحياة:

يدور حول السعي إلى التفوق وتحقيق الذات وهو ينمو مع الفرد.

د- الغائية (هدف الحياة):

هي تنظيم حياة الفرد وسلوكه الذي يكون موجهاً نحو غايةٍ معينة.

هـ- الإرادة:

يعنى مفهوم الإرادة القوة المتكاملة للشخصية وتشبه مفهوم الأنا، وهو عامل هام في العلاج النفسي.

5- تطبيقات نظرية التحليل النفسي في الإرشاد النفسي:

تعتبر نظرية التحليل النفسي في الإرشاد النفسي نظرية نفسية عن ديناميات الطبيعة البشرية، وعن بناء الشخصية، ومنهج بحث لدراسة السلوك البشري وهي أيضاً طريقة علاج، و من أهم أسباب المرض في ضوء هذه النظرية الصراع بين الغرائز والمجتمع، إن العصاب في رأي فرويد يرجع إلى عوامل حيوية، وليس إلى عوامل ثقافية أو اجتماعية، والقلق لبّ العصاب ومحوره، فلا يوجد عصاب نفسي بدون استعداد عصابي طفلي، أما الذهان في رأيه فهو صورة خطيرة لاضطراب السلوك، تظهر تغيرات مرضية في إدراك الواقع وفي السيطرة على الذات.

أما أهم خطوات التحليل النفسي التي تدخل ضمن الخطوات العامة في عملية الإرشاد فهي:

1- العلاقة العلاجية الدينامية بين المرشد والمسترشد التي يسودها التقبل والتفاعل الاجتماعي السليم.

2- التطهير أو التفريغ الانفعالي للمواد المكبوتة.

3- التداعي الحر أو الترابط الطليق للكشف عن المواد المكبوتة في اللاشعور عن طريق إطلاق العنان بحرية للأفكار والخواطر والاتجاهات مع الاستفادة من فلتات اللسان وزلات القلم وتفسيرها، ولقد طرأ على نظرية التحليل النفسي بعض التعديلات الحديثة التي تناسب الإرشاد النفسي، ومن أهم ملامح تعديلات النظرية ما يلي:

1- التحليل النفسي التوزيعي: وهو يتضمن الفحص والتحليل الموجه لخبرات المسترشد مع التركيز على إمكاناته ومساعدته على اتخاذ قرارات عملية خاصة بمستقبله.

2- العلاج التدعيمي: الذي يتعامل مع الجزء السليم من الشخصية، وينميه ويدعمه ويعزز دفاعات المسترشد السوية، ويستخدم الإيحاء والحث والتعزيز ولا يتبع صراعاته.

3- التغاضي عن ماضي المسترشد: والتركيز على دراسة الاضطراب في وضعه الحالي.

4- تعديل عادات المسترشد السلوكية المرضية بسرعة.

5- ان المجال الرئيسي من مجالات الإرشاد النفسي الذي يطبق فيه نظرية التحليل النفسي هو الإرشاد العلاجي.

نقد نظرية التحليل النفسي:

الايجابيات:

1- الاهتمام بعلاج أسباب المشكلات والاضطرابات.

2- تناول الجوانب اللاشعورية إلى جانب الشعورية في الحياة النفسية للمسترشد.

3- تحرير المسترشد من دوافعه المكبوتة وإعلاؤها واستثمار طاقتها.

4- الاهتمام بالسنوات الأولى من حياة المسترشد.

5- الاهتمام بأثر الأوساط الاجتماعية والثقافية للفرد في نموه وسلوكه.

6- مواجهة الواقع والاستمتاع بالحياة.

السلبيات:

1- التحليل النفسي يهتم بالمرضى المضطربين أكثر من اهتمامه بالأسوياء.

2- إنه عملية طويلة وشاقة ومكلفة في الوقت والجهد والمال ويحتاج إلى خبرة واسعة وتدريب عملي طويل قد لا يتوفر إلا لعدد قليل.

3- إن هناك خلافات نظرية ومنهجية بين طريقة التحليل النفسي الكلاسيكي، وبين طرق التحليل النفسي الحديث والمعدل.

4- التعصّب والعلوّ على كل الطرق الأخرى لمعظم المشتغلين بالإرشاد والعلاج النفسي التحليلي.

5- يرى البعض أن فرويد صنع نظرية مبهرجة ذات اتجاه يهودي مادي جنسي تقوم على أساس مخلخل ومنهج غير علمي.

ثانياً- نظرية الذات:

من رواد هذا النظرية (كارل روجرز)، وهي أحدث وأشمل نظريات الذات، وذلك لارتباطها بطريقة ما مع أشهر طرق الإرشاد والعلاج المتمركز حول الشخص، وهناك مكونات رئيسية في نظرية الذات لكارل (روجرز) وهي:

الذات، مفهوم الذات، الخبرة، الفرد، السلوك، المجال الظاهري.

تمثل الذات قلب نظرية (روجرز) ومفهوم الذات قديم، وقد مرّ بنمو ديني فلسفي عبر التاريخ، ويلخص تاريخ الذات ومكانها في علم النفس قول مأثور، إن علم النفس فقد أولاً روحه، ثم فقد وعيه وشعوره، ثم فقد عقله، ولكنه لحسن الحظ وجد ذاته واكتشف نفسه.

تعريف الذات

الذات هي كينونة الشخص، تنمو وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة، وتشمل الذات المدركة، والذات الاجتماعية، والذات المثالية، وقد تمتص قيم الآخرين، وتسعى إلى التوافق والاتزان والثبات وتنمو نتيجة للنضج والتعلم، وتصبح المركز الذي تنظم حوله كل الخبرات.

مفهوم الذات

هو تكوين معرفي منظم ومتعلّم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون من

أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية، وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها وهذا ما يدعى مفهوم الذات المدرك.

أما مفهوم الذات الاجتماعي فهو المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها، والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الأخرين، بينما تمثل المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون عليها: مفهوم الذات المثالي، ووظيفة مفهوم الذات وظيفة دفاعية تعمل على تكامل وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه، ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك.

وينمو مفهوم الذات تكوينياً كنتاج للتفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الدافع الداخلي لتأكيد الذات، وعلى الرغم من أنه ثابت إلى حد كبير إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة، ومن الملاحظات الهامة حول مفهوم الذات أنه أهم من الذات الحقيقية في تقرير السلوك، وأنه عبارة عن كل سلوك يتأثر بالوراثة والبيئة، ويتأثر بالآخرين الهامين في حياة الفرد مثل الوالدين والرفاق، ويتأثر بالنضج وبالتعلم، ويتأثر بالحاجات الفطرية والنفسية.

ويتأثر مفهوم الذات بموجهات كالمعتقدات والقيم والأخلاقيات، ويسعى الفرد دائما لتأكيد وتحقيق ذاته وهو يحتاج إلى مفهوم موجب للذات، وأن مفهوم الذات مفهوم شعوري يعيه الفرد، بينما قد تشتمل الذات عناصر لاشعورية لايعيها الفرد، وقد قام (حامد زهران) بدراسة عن نظرية الذات والإرشاد

والعلاج النفسي المتمركز حول الشخص، وأثبتت الدراسة أن مفهوم الذات يعتبر حجراً أساسياً في بناء الشخصية.

ومفهوم الذات لدى الفرد له أهمية خاصة لفهم ديناميات الشخصية والتوافق النفسي، وأنه مفهوم هام في الإرشاد النفسي المركز حول الشخص، وهو مفهوم متعدد الأبعاد.

مفهوم الذات الموجب يعبر عن التوافق النفسي والصحة النفسية، وإن تقبل الذات يرتبط ارتباطاً جوهرياً موجباً بتقبّل وقبول الأخرين، وأنه كلما كان الفرد سيء التوافق انحطت نظرته إلى نفسه، ويعتقد معظم الباحثين أن الإرشاد النفسي يتضمن موقفا خاصاً بين المرشد والمسترشد يضع فيه المسترشد مفهومه عن ذاته كموضوع رئيسي للمناقشة، بحيث تؤدي عملية الإرشاد إلى فهم واقعي للذات، وإلى زيادة التطابق بين مفهوم الذات المدرك، ومفهوم الذات المثالي الذي يعني تقبل الذات، وتقبل الآخرين والتوافق النفسي والصحة النفسية.

إن الأفراد ذوي مفهوم الذات الموجب يكونون أحسن توافقاً من الأفراد ذوي مفهوم الذات السالب، وفي مجال الإرشاد المهني يعتقد الباحثون أن الوعي بمفهوم الذات المهني يرتبط بمفهوم الذات الموجب، وفي مجال الإرشاد الزواجي توجد علاقة جوهرية بين مفهوم الذات الموجب والتوافق بين الزوجين، وفي مجال الإرشاد العلاجي تأكدت الأهمية الخاصة لمفهوم الذات العام وخطورة مفهوم الذات الخاص، وضرورة البوح والتصرف في محتواه المهدد، عن طريق الإرشاد والعلاج المركز حول الشخص.

نقد نظرية الذات

يوجه إلى نظرية الذات بعض الانتقادات منها :

1- أن النظرية لم تبلور تصوراً كاملاً لطبيعة الإنسان، وذلك لتركيزها الكامل على الذات ومفهوم الذات.

2- يرى (روجرز) أن الفرد له وحده الحق في تحقيق أهدافه وتقرير مصيره، ولكنه نسي أن الفرد ليس له الحق في السلوك الخاطئ.

3- يؤكد (روجرز) أن الفرد يعيش في عالمه الذاتي الخاص ويكون سلوكه تبعاً لإدراكه الذاتي، أي أنه يركز على أهميته الذاتية، وذلك على حساب الجوانب اللاشعورية، ونسي أن الإنسان يستطيع أن يصل إلى الحقيقة الموضوعية، وأن الجوانب اللاشعورية لها أهميتها.

4- يضع (روجرز) أهمية قليلة أو ثانوية للاختبارات والمقاييس كوسيلة لجمع المعلومات للإرشاد النفسي، إذ اكتفى بأن أشار إلى أن الاختبارات والمقاييس يمكن أن تستخدم حين يطلبها المسترشد واهتم بالمقابلة، ونسي أن على المرشد أن يستخدم جميع الوسائل الممكنة للحصول على أكبر قدر من المعلومات لتحقيق أكبر نجاح لعملية الإرشاد النفسي، وعلى الرغم من هذه الانتقادات فإن نظرية الذات لكارل روجرز تعتبر من أهم وأشهر نظريات الإرشاد والعلاج النفسي.

مفهوم التوجيه والإرشاد النفسي

هو عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف، واستخدام إمكانياته وقدراته، وتعليمه ما يمكّنه من أن يعيش في أسعد حال ممكنة، بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه.

أو هو عملية مساعدة الفرد في فهم وتحليل استعداداته وقدراته، وإمكانياته، وميوله، والفرص المتاحة أمامه، ومشكلاته وحاجاته، واستخدام معرفته في إجراء الاختبارات واتّخاذ القرارات لتحقيق التوافق بحيث يستطيع أن يعيش سعيداً.

أو هو عملية مساعدة الفرد وتشجيعه على الاختيار والتقرير والتخطيط للمستقبل بدقة وحكمة ومسؤولية، في ضوء معرفة نفسه ومعرفة واقع المجتمع الذي يعيش فيه.

أو هو عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره، وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في مكانه المناسب له وللمجتمع الذي يعيش فيه.

أما التعريف الشامل للتوجيه والإرشاد النفسي فهو :

العملية الواعية المستمرة والبنّاءة والمخططة، التي تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً، ويفهم خبراته، ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له، وأن يستخدم وينمّي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حدّ مستطاع، وأن يحدد اختياراته، ويتّخذ قراراته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته بنفسه،

بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشدين والمربين والوالدين، في مراكز التوجيه والإرشاد، وفي المدارس وفي الأسرة، لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته وتحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه، ومع الآخرين في المجتمع والتوفيق شخصياً وتربوياً ومهنياً وأسرياً.

أهداف التوجيه والإرشاد النفسي

يذكر عدد من المتخصصين في التوجيه والإرشاد النفسي أهدافاً كثيرة ومتعددة للتوجيه والإرشاد النفسي، والبعض الآخر يرى أن الأهداف خاصة بكل مسترشد حسب حالته، وتصنف أهداف عملية الإرشاد وفق مستويات ثلاث:

1- مستوى معرفي

يتناول التفكير والإدراك والمعارف والخبرات والمعتقدات.

2- مستوى وجداني

يتناول الوجدانيات والانفعالات والاتجاهات والقيم.

3- مستوى عملي سلوكي

يتناول عملية تعديل السلوك وتغييره واكتساب المهارات المختلفة.

إن أهداف التوجيه والإرشاد النفسي تحدد وجهة كل من المرشد والمسترشد، وعملية الإرشاد نفسها، وأهم الأهداف ما يلي:

1- تحقيق الذات:

- السعي لتحقيق ذات الفرد عن طريق العمل معه أي العمل حسب حالته، ومساعدته في تحقيق ذاته فيُرضي نفسه.

- كذلك يهدف الإرشاد النفسي إلى نمو مفهوم موجب للذات فالذات هي كينونة الفرد وحجر الزاوية في شخصيته، ومفهوم الذات الموجب هو المفهوم الواقعي للذات، وتطابقها مع مفهوم الذات المثالي، وهو عكس مفهوم الذات السالب.

- وهناك هدف بعيد المدى وهو توجيه الذات أو إرشاد الذات أي تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه، وتحقيق الذات يتطلب كشف الذات ووعي الذات، وفهم الذات، وتقبل الذات، وتنمية الذات حتى يصبح الفرد سوياً، ولدية فعالية.

2- تحقيق التوافق:

إن المقصود بتحقيق التوافق تناول السلوك والبيئة بالتغيير والتعديل، حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته، وهذا يتضمن إشباع حاجات الفرد في ضوء متطلبات البيئة،ومن أهم مجالات تحقيق التوافق مايلي:

أ- التوافق الشخصي:

أي تحقيق السعادة مع النفس، وإشباع الحاجات الفطرية والنفسية.

ب- التوافق التربوي: يتم ذلك عن طريق اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدرات الفرد، وميوله لتحقيق النجاح والتفوق.

ج- التوافق المهني: يتم ذلك عن طريق الاختيار المناسب للمهنة، والشعور بالرضا والنجاح، أي وضع العامل المناسب في العمل المناسب بالنسبة له وللمجتمع.

د- التوافق الاجتماعي: يتضمن السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، وتقبّل التغيّر الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، وتحمل المسؤولية، وتعديل القيم، ويشمل ذلك التوافق الزواجي والأسري.

3- تحقيق الصحة النفسية:

- الهدف العامل الشامل للتوجيه والإرشاد النفسي هو تحقيق الصحة النفسية والسعادة والاستقرار، وهناء الفرد في المجتمع الذي يعيش فيه، ويرتبط بتحقيق الصحة النفسية حل مشكلات المسترشد، ومساعدته في حل مشكلاته بنفسه.

- هناك فصل بين الصحة النفسية والتوافق النفسي فأحياناً يكون الفرد متوافقاً مع بعض الظروف، ولكنه لا يكون صحيحاً نفسياً.

4- تحسين العملية التربوية:

المدرسة هي أكبر المؤسسات التي يعمل فيها التوجيه والإرشاد النفسي، ومن أكبر مجالاته مجال التربية ويتم تحسين العملية التربوية عن طريق ما يلي:

أ- تشجيع الرغبة في التحصيل، واستخدام الثواب والعقاب.

ب- مراعاة الفروق الفردية، والتعرف على المتفوقين ورعايتهم.

ج- تحقيق التوافق النفسي، والصحة النفسية للطلاب، وتعليمهم كيف يحلّون مشكلاتهم.

د- تعلم الطلاب مهارات المذاكرة، والتحصيل السليم بأفضل طرق مناسبة.

الاختلاف بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي

الإرشاد النفسي	العلاج النفسي
- يهتم بالأسوياء والعاديين الذين لم تظهر لديهم بعد، أنماط عصابية واضحة، أي أن خدمات الإرشاد توجّه إلى أقرب المرضى إلى الصحة.	- يهتم بالمرضى المصابين بالعصاب والذهان أو ذوي المشكلات الانفعالية الحادّة.
- المشكلات أقل خطورة وعمقاً، يصاحبها قلق عادي.	- المشكلات أكثر خطورة وعمقاً، ويصاحبها قلق عصابي حل المشكلات على مستوى الوعي.
-حل المشكلات على مستوى الوعي.	- التركيز على اللاشعور.
- إن المسترشد عليه واجب ومسؤولية في عمل الاختبارات، ورسم الخطط، واتخاذ القرارات وحل المشكلات.	- المعالج أنشط ويقوم بدور أكبر في عملية العلاج. إذ أنه هو الذي يعيد بناء شخصيةالعميل أوهو المسؤول عن إعادة تنظيم هذه الشخصية.
- المرشد يؤكدعلى نقاط القوة عند المسترشد، واستخدامها في المواقف الشخصية والاجتماعية، ويستخدم المعلومات المعيارية في دراسة الحالة المسترشد	- يعتمد المعالج أكثر على المعلومات الخاصة بالحالات الفردية.
- تدعيمي تربوي.	- تدعيمي بتركيز خاص.
- قصير الأمد عادةً.	- يستغرق وقتا أطول.
- تُقدّم خدماته عادة في المدارس والجامعات، والمؤسسات الاجتماعية.	- تُقدّم خدماته عادة في العيادات النفسية، والمستشفيات النفسية والعيادات الخاصة.

مجالات الإرشاد النفسي

إن موضوع مجالات الإرشاد النفسي يحتاج إلى كتاب مستقل لو أردنا تناوله بالتفصيل، وهناك ثلاث اتجاهات في تناول هذا الموضوع:

1- ينحو نحو التركيز على المجالات الرئيسية الهامة (مثلث الإرشاد) الذي يضم الإرشاد العلاجي والتربوي والمهني على أساس أنها الأهم.

2- ينحو نحو التفصيل والتقسيم إلى مجالات متعددة، فيزيد على مثلث الإرشاد مجالات أخرى، كالإرشاد الزواجي والأسري، وإرشاد الأطفال، والمراهقين والمسنين، وهو تقسيم يعتمد على أساس مراحل النمو وإرشاد الفئات الخاصة.

3- هناك من يضيفون مجالات أخرى، مثل الإرشاد الصحي والاجتماعي والأخلاقي، ومنهم من يقسم المجال الواحد إلى أقسام فرعية.

إرشاد المراهقين

مرحلة المراهقة مرحلة انتقال بين الطفولة والرشد لها خصائص تميّزها عما قبلها وما بعدها، ولذلك فالحاجة ماسة إلى إرشاد المراهقين ليعيشوا في سعادة متمتعين بالصحة النفسية، ويرى فريق من المتخصصين أن مرحلة المراهقة مرحلة توتر وعواصف وفيها أزمات نفسية وإحباطات وصراعات وضغوط اجتماعية ومشكلات كثيرة، ويرى فريق آخر أنها مرحلة تحقيق الذات وحب ومرح ونمو شخصية، أي أنها مرحلة نمو، ولكن فيها كثير من المشكلات.

تعريف إرشاد المراهقين

هو عملية المساعدة في رعاية وتوجيه نمو المراهقين نفسياً وتربوياً ومهنياً واجتماعياً، والمساعدة على حل مشكلاتهم اليومية.

هدف إرشاد المراهقين

- مساعدة المراهقين في تحقيق نمو سليم متكامل.

- توافق سوي شامل.

- تحقيق أفضل مستوى من السعادة والصحة النفسية.

الحاجة إلى إرشاد المراهقين

1- لابد من فهم عالم المراهقين على أن يكون هذا الفهم من وجهة نظر المراهقين.

2- هذه المرحلة مرحلة انتقال حرجة، وهذه نقطة ضعف لذا يحتاج المراهق إلى مساعدة، لكي يكون متوافقاً.

3- من الحاجات الأساسية للمراهق الحاجة إلى التوجيه والإرشاد، وذلك للتغلب على مشكلاته وتمتعه بالصحة النفسية.

مشكلات المراهقين

1- مشكلات جنسية:

كالبكور الجنسي، والتأخر الجنسي، ونقص المعلومات الجنسية، ونقص التربية الجنسية، وممارسة العادة السرية والجنسية المثلية.

2- مشكلات صحية:

كنقص الرعاية الصحية، والنمو الصحي المنحرف، والسمنة المفرطة خاصة عند الفتيات، وظهور بثور الشباب(حب الشباب).

3- مشكلات انفعالية:

كالحساسية الانفعالية، وسهولة الاستثارة، والتناقض الانفعالي، والغضب، والتمرد، والاكتئاب، واليأس والخجل، والخوف، والقلق.

4- المشكلات الأسرية:

كالخلافات الأسرية، والطلاق بين الوالدين، وموت أحد الوالدين، والتسلط والقسوة، والنبذ، والتفرقة.

5- المشكلات الدينية والخلقية:

كالشك، والإلحاد وعدم أداء الشعائر، وما يصاحبه من قلق وصراع، ومشاعر ذنب، وعدم برّ الوالدين والتقصير في صلة الأرحام، وسوء معاملة الجيران.

6- المشكلات الاجتماعية:

كالاغتراب، وعدم شغل وقت الفراغ، وزيادته ومصاحبة أقران السوء، والتدخين والإدمان، والسرعة الزائدة والتفحيط.

7- المشكلات المدرسية:

مثل عدم القدرة على الاستذكار، وسوء التوافق الدراسي، والسرحان وقلق التحصيل، وقلق الاختبار والتخلف الدراسي، وكثرة الغياب، والتأخير، ونقص الضبط، والربط، ونقص الالتزام في داخل المدرسة.

8- المشكلات المهنية:

مثل نقص التعليم، والتدريب، ونقص التأهيل المهني، وسوء التوافق المهني، وظهور ظاهرة البطالة، والاعتماد على الآخرين.

خدمات إرشاد المراهقين

لابد من إرشاد المراهقين لتحقيق مستوى أفضل من الصحة النفسية لهم، ولابد أن يكون فريق الإرشاد على أعلى مستوى بفنيّات وخدمات إرشاد المراهقين، ومن هذه الخدمات مايلي:

1- رعاية النمو:

يجب الاهتمام برعاية النمو في كافة مظاهره المختلفة.

2- التربية الجنسية:

يجب أن تقدم التربية الجنسية للمراهقين حسب أصولها العلمية والتربوية والنفسية والاجتماعية والدينية.

3- خدمات الإرشاد الصحي:

يجب الاهتمام بالتربية الصحية والقضاء على الأمية الصحية والاهتمام بالطب الوقائي والفحوصات الطبية.

4- خدمات الإرشاد العلاجي:

يجب الاهتمام بتهيئة المناخ النفسي المشبع بالحب والعطف وتحقيق الذات وحل المشكلات الجنسية والصحية والاجتماعية.

5- خدمات الإرشاد التربوي:

تشجيع المراهقين على التحصيل والاستذكار الجيد ومساعدتهم في حل المشكلات التربوية المختلفة.

6- خدمات الإرشاد المهني:

الاهتمام بالتربية المهنية وتوفير المعلومات المختلفة للمهن، وذلك لتحقيق التوافق المهني.

7- خدمات الإرشاد النفسي الديني:

محاولة نشر الثقافة الدينية والاهتمام بالدين والشعائر الدينية.

8- خدمات إرشاد وقت الفراغ:

عن طريق مساعدة المراهقين في شغل أوقات فراغهم بطريقة إيجابية.

9- خدمات الإرشاد الزواجي والأسري:

يجب الاهتمام بالإرشاد الزواجي والأسري وذلك للاستقرار الزواجي والأسري المستقبلي للمراهقين، والتغلب على المشكلات الزواجية والأسرية التي تواجههم.

10- التربية الاجتماعية:

وذلك لتوفيرالرعاية الاجتماعية في الأسرة والمدرسة والمجتمع والاهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية، وتعليم المعايير الاجتماعية السليمة.

المـراجـع

قائمة المراجع

أ- المراجع العربية:

- طه عبد العظيم، حسين، الإرشاد النفسي: النظرية- التطبيق- التكنولوجيا، الطبعة الأولى، دار الفكر ناشرون وموزعون: عمان، 2004.
- حسن منسي، إيمان منسي، التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته، الطبعة الأولى، دار الكندي للنشر والتوزيع: عمان، 2004.
- جودت عزت، عبد الهادي، سعيد حسني، العزة، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي،الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان، 2004.
- الجهلم، عبد اللـه، رسالة المعلم –واجب الطالب، المجلة الثقافية، العدد 44، 2004.
- أحمد، أحمد إبراهيم، الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، 2003.
- سعيد الأسدي، مروان إبراهيم، الإرشاد التربوي – مفهومه، خصائصه، ماهيته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2003.
- سلامة، ياسر، الإدارة المدرسية الحديثة، دار عالم الثقافة، عمان، 2003.
- ديفيز، دون، التعليم والمجتمع، نظرة مستقبلية نحوالقرن الحادي والعشرين، في التعليم والعالم العربي، تحديات الألفية الثالثة، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، أبوظبي، 2000.
- عبد الفتاح، محمد الخواجا، الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2002.
- هدى الحسيني، المرجع في الإرشاد التربوي، بيروت، أكاديميا، 2000.

- عبد الفتاح محمد الخواجا، الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2002.
- الأسدي، سعيد جاسم، إبراهيم، مروان عبد المجيد، الإرشاد التربوي : مفهومه - خصائصه، ماهيته، الطبعة الأولى، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2003.
- الفسفوس، عدنان احمد، الدليل الإرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس، 2006.
- الفسفوس، عدنان احمد، الإرشاد التربوي - مفهومه - أسسه - قواعده الأخلاقية، سلسلة الإرشاد التربوي، 2007.
- أبو حماد، ناصر الدين، تعديل السلوك وأساليب حل المشكلات السلوكية، الطبعة الأولى، عالم الكتب، عمان- الأردن، 2008.
- الروسان، فاروق، تعديل وبناء السلوك الإنساني، الطبعة الأولى. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2000.
- عربيات، بشير، إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
- نشوان، يعقوب حسين، السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، 2004.
- فتحي، رياض حازم، أثر برنامج إرشادي باستخدام أسلوبين في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، 2004.
- الحازمي، خالد بن حامد، المشكلات التربوية الأسرية والأساليب العلاجية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، 2002.

- عبد المجيد، نشواتي، علم النفس التربوي، مؤسسة الرسالة للطباعة. بيروت، 2005.
- عطوي، جودت عزت، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، الطبعة الأولى، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، 2001 الأردن.
- دياب، إسماعيل محمد، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2001.
- العبادي، محمد، استراتيجيات معاصرة في إدارة الصف وتنظيمه، الطبعة الأولى، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع، سلطنة عُمان، 2005.
- الزبادي، أحمد محمد، الخطيب، هشام إبراهيم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الأولى، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2001.
- حواشين، مفيد نجيب، حواشين، زيدان نجيب، إرشاد الطفل وتوجيهه، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2005.
- يوسف، عصام، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي، الطبعة الأولى. دار أسامة للنشر والتوزيع، دار المشرق الثقافي، عمان، 2006.
- دبور، عبد اللطيف، الصافي، عبد الحكيم، الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2007.

ب- المراجع الأجنبية:

- Charles Zastrow، The Practice of Social Work،N.Y. Homewood Illinois's، the Dorsey press ، 1985.
- Martin Sandal and Others ، Individual change through small fraps، New York ، Macmillan Abolishing company، 1985.
- Stephen، A. & Stanley، T، Multimedia for Learning – Methods and Development، U.S.A.،Person Education Company، 2001.
- Supervision as a Proactive Process، Daresh، John & Playko، Marsha. Illinois: Waveland، 1995.
- Daresh، joh and Male،Trevor: Crossing the Border into: Experieices Principals. Educational Management & Adminstration. Vol، 2000.
- Iowa State University، Advantages and Disadvantages of e-Learning. Retrieved، from advantage، 2003.
- Gharibi W، Distance learning – the best option for future knowledge، Baha Technical Meeting، 2004.
-Lunberg،L.، Safe school planning ، thrust for educational Leadership، 1994.
- Gharibi W، On the importance of the World Wide Web in enhancing the teaching - learning process، Journal of Humanities & Social Sciences، 3rd Year: Issue، 2006.
- Hayes، N. & Stratton، P. A Student's Dictionary of Psychology. 4th ed.، London: Arnold Publishers، 2003.

جـ- المواقع الإلكترونية:

- blogs-static.maktoob.com/userFiles/p/s/psycho_logy
- http://www.gulfnet.ws/vb/showthread.php
- http://www.ec18.net/index.php?LoadPage=pro
- www.siironline.org/alabwab/edare.
- www.beacons.idea.gov.uk/idk/core/page
- www.saaid.net/book/9/2800.doc
- www.jearn.org/ webtour.
- http://www.gr.social/worker_781/secd.stud/team=9012
- WWW.baneen.alannsar.org
- www.abegs.org

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
- المقدمة	5
الفصل الأول: التوجيه التربوي	7
- تعريف التوجيه التربوي	9
- مبادئ التوجيه	11
- الأسس التي يقوم عليها التوجيه	13
أولاً: الأسس العامة (المسلمات والمبادئ)	13
ثانياً: الأسس الفلسفية	17
ثالثاً: الأسس النفسية والتربوية	18
رابعاً: الأسس الاجتماعية	20
خامساً: الأسس العصبية والفسيولوجية	20
- مناهج واستراتيجيات التوجيه التربوي	22
- عناصر التوجيه التربوي	25
- أهمية التوجيه التربوي	34
- الأسباب التي تجعل التوجيه ضرورة	35
- أهداف التوجيه التربوي	36
- أغراض التوجيه التربوي واستخداماته	37
- دور المدرسة في التوجيه التربوي	38
الفصل الثاني: الإشراف والتوجيه التربوي	39
- مفهوم الإشراف التربوي	41
- أهمية الإشراف التربوي	43
- أهداف الإشراف التربوي	45
- التخطيط للإشراف التربوي	49
- الخطة الإشرافية وعناصرها	51

- أنواع الإشراف التربوي 55
- مهام الإشراف التربوي 68
- أساليب وطرائق الإشراف التربوي 70
- مقومات العلاقة الصحية بين مدير المدرسة والمشرف التربوي 79
- تقويم الإشراف التربوي 81
- أساليب تقويم العملية الإشرافية 84
- مجالات تقويم العملية الإشرافية 85
الفصل الثالث: السلوك التربوي والتعليمي 89
- مفهوم السلوك التربوي 91
- أقسام السلوك التربوي 91
- الأنماط السلوكية التربوية 92
- معايير تحديد السلوك السوي والسلوك غير السوي 94
- قياس السلوك وتسجيله 97
- أسباب حدوث السلوك غير المقبول 97
- أنواع المشكلات السلوكية 99
- الأهداف السلوكية في التعليم 105
- خصائص السلوك الإنساني 114
- دور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية 117
- خطوات صياغة الأهداف التعليمية السلوكية 119
- صياغة الهدف التعليمي صياغة سلوكية جيدة 120
- الأهداف التي يجب أن تراعي الجوانب المختلفة للتلميذ (معرفة – وجدان – مهارة) 126
- تصنيف الأهداف التربوية 128
- مستويات الأهداف السلوكية 129
- مفهوم تعديل السلوك 133
- نظريات تعديل السلوك الإنساني 133

الفصل الرابع: الإرشاد التربوي 143
- مفهوم الإرشاد 145
- خطوات تطور الإرشاد المدرسي 146
- نظرية الذات في الإرشاد التربوي 147
- تعريف الذات 149
- وظيفة الذات 151
- الاضطراب النفسي 151
- خطوات الإرشاد النفسي 154
- العلاقة الإرشادية 154
- دور المرشد في العلاقة الإرشادية 155
- الجوانب الأساسية للعلاقة الإرشادية 156
- الحواجز التي تعيق المعالجة الفعالة 157
- أهداف استخدام النظرية في الإرشاد المدرسي 157
- أهداف الإرشاد لنظرية الذات 158
- تطبيق تربوي على النظرية 160
- أهداف الإرشاد 161
- أهداف الإرشاد التربوي 162
- أهمية الإرشاد التربوي 163
- خصائص الإرشاد التربوي 167
- مجالات الإرشاد الطلابي 168
- أعمال الإرشاد الطلابي 171
- مشكلات الإرشاد التربوي 174
- الإرشاد التربوي في العالم العربي 176
الفصل الخامس: أخلاقيات ومهام المرشد التربوي 177
- الأمور الواجب توافرها في أخلاقيات المرشد التربوي 179
- إعداد المرشد ومهامه 187
- المهمة الرئيسية للمرشد 189

- خصائص المرشد التربوي 189
- المهارات الأساسية للمرشد التربوي 190
- واجبات المرشد التربوي في المدرسة 192
- واجبات المرشد في النشاطات المدرسية 192
- واجبات المرشد التربوي في مجالات الخدمة الصحية 193
- دور المرشد التربوي في مجلس الضبط 193
- القوانين الأخلاقية للجمعية الأمريكية الإرشادية في المرشد التربوي 194
- المعايير الأخلاقية والمهنية 196
- أخلاقيات صنع القرار 197
- علاقة المرشد التربوي بالموظفين الآخرين في المدرسة 200
الفصل السادس: الإرشاد التربوي والاجتماعي 203
- نظريات الإرشاد التربوي والاجتماعي 205
- الأسس الأساسية الاجتماعية للإرشاد التربوي 211
- مراحل الإرشاد الاجتماعي 214
- معوقات الإرشاد الاجتماعي 242
- المقاومة والرفض في مهنة الإرشاد الاجتماعي 248
- استراتيجيات التدخل من أجل التغلب على رفض الإرشاد الاجتماعي 252
الفصل السابع: التوجيه والإرشاد النفسي 255
- نظريات الإرشاد النفسي 257
- مفهوم التوجيه والإرشاد النفسي 267
- أهداف التوجيه والإرشاد النفسي 268
- الاختلاف بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي 271
- مجالات الإرشاد النفسي 272
- قائمة المراجع 279
- قائمة المحتويات 284

الرّمال للنشر والتوزيع
عمّان - الأردن
مقابل البوابة الرئيسية للجامعة الأردنية
تلفاكس :962 6 533 05 08+
E.mail:alremalpub@live.com

الأكاديميون للنشر والتوزيع
عمان - الأردن
تلفاكس: 5330508 6 962+
E-mail:academpub@yahoo.com

9789957449759